ISSN 0036-2654

# صحيفة التربية

تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية

السنة الثانية والخمسون يناير ٢٠٠١ العدد الثانى

إهـــــــداء ٢٠٠٧

دكتور/ محمود جميل طوسون كاظم
القاهرة

# صحيفة التربية

صحيفة تربوية متخصصة    تأسست عـام ١٩٤٨

السنة الثانية والخمسون    يناير ٢٠٠١    العدد الثاني

تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية

رئيس مجلس الادارة : الأستاذ الدكتور محمد السيد حسونة

****************************************



****************************************

● تصدر في أربعة أعداد سنويا ـ الاشتراك السنوي ٤ جنيه

● ترسل المقالات الى السيد الأستاذ مدير تحرير الصحيفة •

١٣ ميدان التحرير بالقاهرة : ت ٥٧٥٩٧٨٦

رقم الايداع بدار الكتب ١١٠/٢٠٠٠

**مطبعة الأمانة ٣ جزيرة بدران ـ القاهرة**

## تنــــويه

يعتذر الأســتاذ الدكتور

يوسف صلاح الدين قطب رئيس تحرير الصحيفة

عن كتــابة افتتاحية العــدد

لظروف صــحية طــارئة

وسيوالى بمشيئة الله تعالى الكتابة

فى العــدد القــادم

## الدافعية والانجـاز

# الأكاديمي والمهني وتقويمه *

## ( مستخلصات البحوث والدراسات العربية )

عرض وتعليق

أ٠د محمد السيد حسونة

من الأسس التى يرتكز عليها تطوير التعليم الايمان القوى بأن التنمية المهنية للمعلم واكسابه القدرات والمهارات الأساسية واصلاح أحواله الاقتصادية تنعكس على تحسين أوضاعه الاجتماعية وهى ضرورة لا غنى عنها من أجل تطوير التعليم ٠

وفى عصر تفجر المعرفة والثورة العلمية والتكنولوجية يكون لزاما تزويد المعلمين بالقدر الكافى من المعلومات والمهارات التى تمكنهم من مواجهة هذه التحديات العلمية والتكنولوجية ٠

وفى هذا المقال يسعدنا أن نعرض لاصدار جديد عن مكتبة الأنجلو المصرية فى مجال علم النفس التربوى حول موضوع الدافعية والانجاز الأكاديمى والمهنى وتقويمه وفى هذا الاصـدار تناول مؤلفه الأستاذ الدكتور أنور محمد الشرقاوى أستاذ علم النفس التربوى بكلية التربية جامعة عين شمس عرضا لمستخلصات البحوث والدراسات العربية فى جزئين ٠

---

(١) أنور محمـد الشرقاى : الدافعية والانجـاز الأكاديمى والمهنى ، الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ٢٠٠١ ٠

**الجــزء الأول :**

يقع فى ٦٤٢ صفحة ويشتمل على ٣٠٠ ملخصا ومستخلصا لبحوث ودراسات عربية فى قسمين يتناول القســم الأول موضــوع الدافعية وتتمثل محاوره الأساسية فيما يلى :

١ ـ الدافعية العامة ٢ ـ الحاجات النفسية

٣ ـ التوجهات الدافعية •

٤ ـ دافعية الانجاز الأكاديمى والاجتماعى ودافعيــة الانجــاز المهنى ، دافعية الانجاز وخصائص الشخصية •

٥ ـ الدافع المعرفى

٦ ـ دافعية الطموح وتشــتمل على دافعيــة الطموح الأكاديمى والمهنى ، دافعية الطموح وخصائص الشخصية •

٧ ـ دافعية الاستطلاع ٨ ـ دافعية التواد

٩ ـ دافعية المثــابرة ١٠ ـ تنمية الدافعية

ويشتمل القســم الثانى على الميول والتوجيه والاختيار والرضــا الأكاديمى والمهنى وذلك من خلال المحاور الأساسية التالية :

١ ـ الميول والتفضيل الأكاديمى والتفضيل المهنى •

٢ ـ التوجيه والاختيار الأكاديمى •

٣ ـ التوجيه والاختيار المهنى •

٤ ـ الرضا الأكاديمى والمهنى •

٥ ـ التوافق الأكاديمى والمهنى •

٦ ـ اتخاذ القرار الأكاديمى والمهنى

ويتضمن الجزء الأول قائمة ببليوجرافية بجميع البحوث والدراسات التي تم تناولها في هذا الجزء .

**الجـزء الثـاني :**

ويشتمل على ٤٩٧ ملخصا ومستخلصا لبحوث ودراســات عربية تقع في قسمين يتكون القســم الأول من الانجاز الأكاديمي من خلال محاور أساسية تتمثل في :

١ ـ التأخر والتفوق الدراسي .

٢ ـ خصائص الشخصية والتحصيــل الدراسي ويشــتمل على الخصائص المعرفية والخصائص الوجدانية وسمات الشخصية والتوافق النفسي والاجتماعي .

٣ ـ التخصص الدراسي والتحصيل .

٤ ـ المناخ والأنشطة الصفية والتحصيل .

٥ ـ الأنشطة غير الصفية والتحصيل .

٦ ـ النظم والبرامج التعليمية وتحصيل الطلاب .

٧ ـ الممارسات التربوية والتحصيل الدراسي .

٨ ـ الغش في الامتحانات .

٩ ـ خصائص واعداد المعلم وتحصيل الطلاب .

١٠ ـ المتغيرات الأسرية والديموجرافية والتحصيل .

١١ ـ التنبؤ بالتحصيل الدراسي .

١٢ ـ مشكلات الطلاب والتحصيل الدراسي .

ويتكون القسم الثاني « تقويم الانجاز » من المحاور الأساسية التــالية :

١ — أساليب التقويم وتطويرها .

٢ — بنــاء أدوات التقويم .

٣ — تقويم البرامج .

٤ — تقويم المؤسسات .

٥ — تقويم المناهج الدراسية .

٦ — تقويم النظم التعليمية .

٧ — تقويم المعلمين .

٨ — تقويم الامتحانات .

٩ — تقويم مستوى الانجاز .

١٠ — تقويم المقررات الدراسية .

١١ — تقويم الكتب الدراسية .

١٢ — تقويم الكفايات المهنية .

١٣ — تقويم الواجبات المنزلية .

١٤ — تقويم أساليب وطرق التدريس

ويتضمن هذا الجزء قائمة ببليوجرافية بجميع البحوث والدراسات التى يشتمل عليهــا .

ولا يفوتنا فى هــذا المقام أن نعرض بايجاز لبعض الكتب التى صدرت للمؤلف حتى الآن وتمثل ثروة علمية تربوية لكافة العاملين فى هذا المجال وتتمثل فى :

١ — الأساليب المعرفية فى بحوث علم النفس العربية وتطبيقاتها ( ١٩٩٥ ) فى التربية ويقع هذا الكتاب فى ١٢١ صفحة ويتناول عرض وتحليل ٥١ بحثا عربيا فى الأساليب المعرفية فى مجالات الشخصية والقدرات العقلية والذكاء وأساليب وطرق التدريس والتعلم والتحصيل الدراسى وحل المشكلات والدراسات المقارنة والتربية الفنية وتكنولوجيا التعليم والأساليب المعرفية لدى المعلمين والمتعلمين •

٢ — التعلم وأساليب التعليم : الجزء الأول (١٩٩٦)

يقع هذا الجزء فى ٤٢٩ صفحة ويشتمل على ٢٢١ مستخلصا وملخصا لبحوث ودراسات عربية فى موضوعات : أساليب وأنماط التعلم ، وعادات ومهارات التعلم وعمليات ومبادىء التعلم ، وأنواع التعلم ومشكلات وصعوبات التعلم ، والشروط والعوامل الميسرة للتعلم وتعديل السلوك وانتقال التعلم •

٣ — التعلم وأساليب التعليم : الجزء الثانى (١٩٩٦) :

ويقع هذا الجزء فى ٤٠٨ صفحة ويشتمل على ١٨٢ ملخصا ومستخلصا لبحوث ودراسات عربية فى موضوعات أساسية : الأساليب والطرق ومشكلات التدريس والكفايات المهنية واعداد البرامج والمناهج الدراسية وتعلم وتعليم اللغات والبحوث المشتركة بين متغيرات التعلم والتعليم •

٤ — الابتكار وتطبيقاته : الجزء الأول (١٩٩٩) :

ويقع هذا الجزء فى ٤٠٩ صفحة ويشتمل على ١٧٢ ملخصا ومستخلصا لبحوث ودراسات عربية فى موضوع الابتكار ثم تصنيفها فى سبعة محاور أساسية : المتغيرات الأسرية والابتكار ، مكونات

القدرات الابتكارية ، الدراسات السيكومترية للابتكار،الدراسات المقارنة فى الابتكار ، المتغـيرات التعليميـة والابتكار ، والابتكار فى الفنون والتربية الرياضية والاعلام والثقافة .

٥ — الابتكار وتطبيقاته : الجزء الثاني (١٩٩٩) :

يقع هـذا الجزء فى ٥٠٠ صفحة ويشـتمل على ١٨٤ ملخصـا ومستخلصا ثم تصنيفها فى ثلاثة محاور رئيسية هى : علاقة الابتكار بخصائص الشخصية ومعوقات ومسـيرات الابتكار وبرامج ونماذج تنمية الابتكار .

هذا اضافة الى العديد من الكتب التى تناولت انحراف الأحداث والتعلم نظريات وتطبيقات ، وسـيكولوجية التعلم من جزئين ، وعلم النفس المعرفى المعـاصر ، واتجاهات معـاصرة فى القياس والتقويم النفسى والتربوى .

ونهدف من عرضنا لهذه الاصدارات الهامة والثرية لاتاحة الفرصة أمام الزملاء الباحثين والمهتمين بالأمور التربوية والنفسية للتعرف على العديد من الجوانب والمحاور التى تم تناولها للاستفادة منها فى تحديد وتخطيط المشكلات البحثية الجديدة .

كما تتيح الفرصة للعـاملين فى مجال التوجيـه التربوى وخبراء المناهج وطرق التدريس والمسئولين عن وضـع برامج تدريب المعلمين للاسـتفادة منها فى تخطيط واعـداد البرامج المختلفـة فى مجالات اهتماماتهم ، خاصة وأن السياسة التعليمية تسعى جاهدة لتطوير العملية التعليمية وتبذل قصارى جهودها فى هذا المجال باعتبار أن قضية التعليم

قضية أمن قومى يلعب المعلم المتمكن المتميز فيهـا دوراً خلاقاً مبدعاً يسعى بدوره الى تنمية ذاته مهنيـا عن طريق الاطلاع على كل جديد يحقق الفائدة المرجوة للعملية التعليمية •

وبعد : نأمل أن يكون فى هـذا العرض ما يحقق الفائدة المرجوة لكل الباحثين والمهتمين والعاملين فى مجال التعليم •

والله الموفق والمسـتعان

أ•د• محمد السيد حسونة

من ارشيف صحيفة التربية(*) :

# مشكلات التعليم الثانوى في مصر

للدكتور عباس عمار
الأستاذ المساعد بكلية الآداب والمنتدب للعمل بالمراقبة العامة للبحوث الفنية والمشروعات بوزارة المعارف

كثرت الشكوى من التعليم الثانوى فى السنين الأخيرة • وقد أرسلت وزارة المعارف فى أواخر العام الدراسى الماضى الى حضرات مراقبى المناطق ونظار المدارس الثانوية والمفتشين تطلب رأيهم عن أسباب ضعف التعليم ونقص التكوين الخلقى فى المدارس ، وما يقترحونه من وسائل العلاج • فردوا على ذلك بتقارير وافية صريحة عالجت الموضوع من جميع نواحيه • وننشر فيما يلى مذكرة للدكتور عباس عمار علق فيها على هذه الردود وحاول أن يبرز العوامل الأساسية التى أدت الى فساد الجو المدرسى بالمدارس الثانوية •

الغرض من الملاحظات الآتية أن نبرز العوامل الأساسية التى أدت الى العيوب التى نشكو منها فى مدارس التعليم الثانوى وأن نشير الى الخطوط العامة التى نراها كفيلة باصلاح ما فسد من الأمور •

أولا — من الضرورى أن نؤكد أن مهمة هذه المرحلة من مراحل التعليم لم توضح بعد توضيحا كافيا ، سواء فى أذهان رجال

---

(*) نشر هذا المقال فى السنة الأولى العدد الأول من صحيفة التربية ١٨ يونية ١٩٤٨ •

التعليم أو فى أذهان أولياء أمور التلاميذ • ولعل هـذا هو الذى باعد بين المدرسة الثانوية وبين حاجات المجتمع وجعلها فى نظر التلاميذ بيئة منعزلة لا تتفاعل مع البيئة الخارجية • ولا تتصل بمطالب الحياة الجديدة ومثل هذا الغموض فى مهمة المدرسة يجعل الكلام فى نجاحها أو فشلها فى أداء رسالتها كلاما نظريا عاما لا يسـتند الى شيء ملموس ، كما أن البحث فى الاصـلاح الجوهرى لن يكون مجديا ما لم يكن فى ضـوء أهداف واضحة ترسم الخطط للوصول اليها • وتتبع الأساليب المحققة لها • وتتخير التلميذ وتعد المعلم الصالح لهذه المرحلة من مراحل التعليم• وعلى هذا فواجب المسئولين عن التعليم أن يضعوا لهذه المرحلة فلسفة تعليمية لا يقتصر فهمها والايمان بها على عدد قليل منهم ، بل لابد من أن يتشبع بها كل متصل بالتعليم الثانوى ، وسيقتضى الأمر اعطاء هذه الناحية عناية كبيرة فى مرحلة اعداد المعلمين فى معاهد التربية والدعاية لذلك فى أوساط المعلمين المشتغلين الآن بالتعليم • والا فكل كلام فى الاصلاح سيظل قاصرا عن تحقيق الغرض منه ، ولن نصـل فى الواقع الا الى حلول شكلية ليس من شـأنها أن تخلق المواطن الصـالح الذى نرجـوه •

ثانيا — لسنا نرى قيمة كبيرة للاقتصار على علاج النقط التفصيلية الثانوية • وتركيز الاهتمام فى دائرة « الممكن » • فمن جهة نعرف أن المسكنات لم تكن مطلقا علاجا مقبولا ، ومن جهة أخرى لأن اغفال العوامل الرئيسية أمر يترتب عليه ظهور مشاكل جديدة مستمرة قد يتفاقم الأمر بسببها فتضـيع الجهود التى تبذل فى الاصـلاح هباء • لابد اذن من مواجهة الحقائق سافرة ، ومن الوقوف من المسـائل الشـائكة موقفا جريئا ، فنحن الآن فى مرحلة لا تجدى فيها أنصاف الحلول ، بل هى على

العكس تؤدى بمرور الوقت الى تعقيد المشـاكل تعقيدا يجعل مهمـة المصلح مستقبلا على أشد ما يكون من الصعوبة •

ثالثا ـ على الرغم مما يبرز من التقارير المختلفة من القاء الجانب الأكبر من التبعية على البيئة الخارجية • وعلى الرغم من أننا نسلم بأن العوامل الخارجية ـ حزبية كانت أم اجتماعية ـ تسـاهم مسـاهمة جدية فى افساد الجو المدرسى • فانا نعتقد أن مثل هـذه المؤثرات ـ مهما بلغ من خطورتها ـ كان يسـتحيل عليها أن تنجح فيما نجحت فيه لو كان للمدرسة قوتها ومناعتها • ولو توافر للتعليم فى هـذه المرحلة مقدمات نجاحه التربوية • بل انا نعتقد أننا لو استطلعنا أن نحدد لهذا النوع من التعليم فلسفة صحيحة واضحة • ونجحنا فى أن نهيىء الجو المدرسى الداخلى بكل ما يطلبه ، اذن لكان فى الامكان أن يكون تلاميذ المدارس فى هذه المرحلة عاملا قويا فى اصلاح الجو الخارجى الفاسد•

١ ـ فلو أن التلاميذ كونوا تكوينا عقليـا صـحيحا • وفهموا المشاكل المحيطة بهم على حقيقتها • ومرنوا على مناقشة الأمور مناقشة علمية موضـوعية • لاسـتحال على قلة من المهرجين الديماجوجيين أن يجرفوا الغـالبية فى هـذا التيـار الجارف الذى أفسـد الأمور فى هـذه الأيام •

٢ ـ ولو أن المدرسة قد توافر لها من الاعداد ما يجعلها وسـطا يرتاح التلاميذ اليه ، وأعدت اعدادا يشغل التلاميذ ويشـبع نشاطهم الفائق فى هـذه المرحلة من أعمارهم ، لمـا وجدنا التلاميذ يضـيقون بالمدرسة ، ويعملون جادين على أن يتخلصوا من البقاء فيها ، سـواء

بتقصير اليوم المدرسى أو بالاضراب أو بتعطيل الدراسة الجدية أثناء الدروس .

٣ — ولو خلقنا فى التلاميذ عقلية تفهم القراءة الجيدة وتستسيغها ، ويسمو تفكيرها عن الاقبال على تلك الكتابات الرخيصة التى تثير الجانب الشهوانى فى عواطفهم ، ولو عمل المربون جادين على خلق مكتبة الشباب وتوفير الكتب التى تتناسب ومزاج التلاميذ فى هذه المرحلة ، اذن لا نعرف الشباب عن تلك الأوراق الرخيصة وهذه الأقلام المبتذلة . ولرأى الناشرون والعارضون ضرورة الارتفاع بمستوى ما ينشرون وما يعرضون حتى يضمنوا الاقبال عليها حتى لا تبور بضاعتهم ولا يتكبدون من أجل ذلك الخسائر .

٤ — ولو حققت المدارس ما ينبغى أن تحققه فى توثيق صلاتها بالبيت . وتعاونت مع الآباء تعاونا صادقا على تربية الأولاد وتعهدهم . لصعب على العوامل الخارجية المفسدة أن تؤثر فى التلاميذ الذين يتركون الآن وقتا طويلا من أيامهم دون رعاية أو رقابة مع أنهم فى سن المراهقة وهم فيها أشد ما يكون حاجة الى التعهد المستمر الرقيق .

رابعا — ان عوامل الضعف فى التعليم وعجز المدرسة عن أن تخلق الجو الداخلى الصالح رغم تعددها وتنوعها مرتبطة أساسا بسياسة التوسع فى التعليم التى اندفعت فيها الوزارة فى السنوات الأخيرة دون أن تستعد لها . ودون أن تتمكن من مواجهة ما تتطلبه من كثير من الأشياء الضرورية .. ولسنا بالطبع نتعرض لمبدأ ضرورة توفير التعليم لكل مواطن . لكن الذى نناقشه هو الطريق الذى سلكناه

للوصول الى هذا الهدف ، واتخاذ هذا المبدأ وسيلة للدعاية الحزبية التى صرفتنا عن التفكير فيه فى جو هادىء يحسب للملابسات المحيطة به حسابها ، والتى أدت الى مهاجمة أى لون من المعارضة المنزهة البريئة • ووصف القائمين بها بالرجعية • وقد استغلت رغبة الجمهور فى تعليم أبنائه • واتخذت الجرائد الحزبية وسيلة للضغط والدعاية ، واضطر الوزراء فى كثير من المواقف الى أن يخضعوا لهذا الضغط • وأن يجاروا هذا التيار الذى قوته الدعاية الحزبية • مجاراة لم تحسب أى حساب لأبسط المطالب البيداجوجية فى التعليم •

فهل نحن مستمرون فى التورط فى سياسة « الكم » التى اندفعنا فيها ، ان كان الأمر كذلك فمن العبث أن تضييع الوقت فى محاولة علاج الحالة السيئة التى وصلت اليها المدارس الآن لأن هذه كلها نتيجة لأسباب مرتبطة كل الارتباط بسياسة التوسع فى التعليم ، وتركيز الاهتمام فى زيادة عدد التلاميذ •

أما ان أردنا علاجا حاسما للموقف ، فمن الضرورى أن يكون هنالك تصميم تام على أن تسير سياسة التوسع فى التعليم على أساس الدراسة والاعداد • بحيث تكون لنا سياسة طويلة الأجل لنشر التعليم، وبحيث تحدد لهذه السياسة خطوات نلتزم بها التزاما حقيقيا ، وهذه السياسة التى نقررها يجب أن توضع على ضوء :

١ — طاقتنا المادية ، اذ أن توسيع التعليم أمر يتطلب ميزانية ضخمة •

٢ — طاقتنا الفنية ، من حيث اعداد المعلمين الذين يصلحون لهذه المرحلة فى التعليم اعدادا صحيحا •

٣ — طاقتنا العملية ، من حيث توافر المبانى المدرسية الصالحة ، بما يلزمها من أدوات ومعدات •

ومن المهم كذلك أن ندرس ونناقش بكل صراحة ما يذهب اليه بعض الناس من « ان شيئا خير من لا شىء » • وأن نحدد مدى استعدادنا لقبول مثل هذا المبدأ فى مسائل التربية والتعليم ، وفى مجال اعداد المواطن الصالح الذى يستطيع أن يواجه مطالب الحياة فى هذا العصر الذى نعيش فيه •

خامسا — وهنالك نقطة تتفرع عن النقطة السابقة ، هى تحديد موقف الوزارة من التعليم الحر تحديدا صريحا ، فسياسة التوسع فى التعليم كان يمكن أن يلقى جزء كبير من عبء تنفيذها على المدارس الحرة ، حتى لا يشتد الضغط على المدارس الأميرية بهذا الشكل الذى أفسده ، لكن الذى حدث كان على عكس هذا تماما • فقد أدت سياسة الضغط التى اتبعتها الوزارة فى تحصيل الرسوم المدرسية ، والتوسع فى نظام المجانية ، واهمال الأسس التربوية فى تحديد عدد تلاميذ الفصول والمدارس ، وتحويل حجرات النشاط ( بما فى ذلك حجرات الجغرافيا وغيرها ) الى فصول • الى افقار المدارس الحرة افقارا واضحا • اذ رغب أولياء الأمور عن ارسال أولادهم اليها • وتبع هذا أن احتاجت المدارس الأميرية الى معلمين ، فحولت المتمرنين من مدرسى المدارس الأهلية اليها • مما دعا عددا كبيرا منها الى الاستعانة عن طريق الندب بمدرسى المدارس الأميرية وهو أمر ليس فى صالح التعليم حرا كان أم أميريا •

لابد اذن من وضع سياسة محدودة صريحة . فاما أن نسمح للمدارس الحرة بأن تقوم بمهمتها في التعليم على وجه مقبول ، واما أن نتدفع في ذلك التيار الخاطىء الذي اندفعنا فيه الى الآن ، واما أن تستمر في سياستنا الحاضرة ، وعندئذ يصبح من الخير أن تستولي الدولة على هذه المؤسسات الحرة التي أعجزتها سياسة الوزارة أخيراً عن أن تساهم في نشر التعليم مساهمة جدية .

سادساً — أما سياسة عدم الاستقرار التي تميزت بها نظمنا التعليمية في السنوات الأخيرة ، والتي أبرزتها كل التقارير فمرجعها في الواقع الى تلك السلطة التي يتمتع بها وزراء المعارف في اجراء ما يعن لهم من تعديل وتبديل . وما ندري هل يستطيع نظام المجلس الأعلى للتعليم أن يتفادى هذه الحالة ، فيضع حداً لهذه القلقلة التي منى التعليم بها ، والتي لا تساعد مطلقاً على أن تكون لنا رأياً في مدى صلاحية النظام والمناهج التعليمية التي لا تعطى الفرصة الكافية لاتمام التجربة ؟ فاذا لم يكن في امكان نظام المجلس الأعلى أن يكفل لنا الاستقرار في سياسة التعليم ، فمن الضروري جداً أن يكمل ما فيه من نقص .

على أن هناك أمراً آخر له وزنه وله اتصاله بموضوع استقرار التعليم ، ذلك أن رجال التعليم سواء في ديوان الوزارة أم في المدارس ، وسواء منهم كبار رجال التعليم أم صغارهم ، لم تقم لهم وزارة المعارف الوزن الذي ينبغي أن يقام لهم ، ولم يستطيعوا بعد أن يجعلوا منهم قوة يحسب لها الرؤساء حساباً كبيراً . وقد يكون من

أسباب هذا أن رجال التعليم لم يكونوا لأنفسهم رأيا في المسائل التعليمية لانما على الدراسة والتمحيص ، ولم يتحمسوا التحمس الكافي لاتجاه خاص في السياسة التعليمية يؤمنون به ويدافعون عنه عن علم وخبرة عنه .

ولا أمل في علاج ظاهرة « عدم الاكتراث » هذه ، التي تسود أوساط التعليم عندنا الآن الا :

١ ـ بأن يأخذ كل مشتغل بالتعليم مشاكل التربية والتعليم مأخذا جديا ، اطالة الدراسة وتتبع التيارات المؤثرة في التعليم في الداخل والخارج ، لتضع بهذا حدا للسلبية التعليمية التي تسود وزارة المعارف ومعاهد التعليم .

٢ ـ وبأن يشرك رجال التعليم اشتراكا فعليا في رسم سياسة التعليم ، بوضع آرائهم واقتراحاتهم موضع الاعتبار ، وسبيل هذا هو أن تقوى الفاعلية بين المدارس والديوان ، وأن تتخذ كل وسيلة ممكنة لإثارة اهتمام المعلمين بالمسائل التعليمية سواء بالنشرات أو المؤتمرات أو باعطائهم سلطة أقوى في وضع خطط الدراسة في المناطق التي يشتغلون بها ، وحرية أوسع في إجراء التجارب التعليمية .

٣ ـ على أنه قد يكون للسلطة التي يتمتع بها الرؤساء أثر في ترهيب المعلمين في أن يقفوا موقفا ايجابيا من المسائل التعليمية ، وفي أن يبدوا آراءهم بصراحة فيما يفرض على المدارس من خطط وتنظيم . ولعل في وضع نظم ثابتة للتنقلات والترقيات ، ما يقضي على هذه الظاهرة الخطرة التي ساعدت من طريق غير مباشر على سياسة عدم الاستقرار في شئون التعليم .

على أننا لا نقصد من ايجاد الرأى العام الفنى بين رجال التعليم أن نحصره بين جدران الديوان وحوائط المدارس ، بل اننا نرى الضرورة ماسة الى أن يعمل رجال التعليم على أن ينوروا الجمهور فى مسائل التعليم ، وأن يوقفوه على مدى ما فى الاتجاهات التعليمية المختلفة من نفع أو ضرر ، وسيكون لهذا من غير شك أثر واضح فى خلق رأى عام يناصر المربين ويظاهرهم ، ويقوى جانب الفنيين ، ويحارب تلك الدعايات الحزبية التى تتعرض لمسائل التعليم تعرضا لا يقصد به وجه الله فى معظم الأحيان .

اننا لا نظن أن حالة المدارس فى مرحلة التعليم الثانوى قد وصلت الى درجة ميئسة من السوء ، بل ان الأمل كبير فى أن يصلح الحال وتستقيم الأمور ، لو بادرت الوزارة فاتخذت موقفا حازما صريحا لا تردد فيه ولا تراجع ، ولو أنها تعرضت الى الجوهر فلا تشغل نفسها بالأعراض والقشور . لكنا نخشى أن استمر الحال على ما هو عليه وتلكأ المسئولون فى رسم خطط جريئة للاصلاح ، أن يفلت الأمر من أيدينا فيستحيل عندئذ تدارك ما فات وتضيع جهودنا وأموالنا هباء ، ونصبح واذا الجيل الذى نعده عاجز كل العجز عن أن يلعب الدور الذى ينتظره المجتمع من المواطن الصالح .

تعقيب :

لقد كان لزاما علينا نحن المهتمين بأمور التربية والتعليم أن ننشر هذا المقال ونحن بصدد عقد لقاءات حول تطوير التعليم الثانوى فى مصر تمهيدا لعقد المؤتمر القومى لتطوير التعليم الثانوى وذلك فى اطار

اهتمام القيادة السياسية فى مصر برئاسة السيد الرئيس محمد حسنى مبارك بالتعليم واعتباره المشروع القومى لمصر .

ولقد حرصت وزارة التربية والتعليم فى سعيها نحو تطوير التعليم بجميع مراحله على تأكيد مبدأ ديمقراطية صنع السياسة التعليمية وضرورة المشاركة القومية فى صياغة اتجاهات التطوير وصناعة قرارات تنفيذه وكانت البداية بالمؤتمر القومى للتعليم الابتدائى عام ١٩٩٣ ومؤتمر تطوير التعليم الاعدادى ١٩٩٤ ثم المؤتمر القومى لتطوير أعداد المعلم وتدريبه ورعايته ١٩٩٦ ثم المؤتمر القومى للموهوبين عام ٢٠٠٠ .

واستكمالا لهذه المسيرة يأتى الاعداد للمؤتمر القومى لتطوير التعليم الثانوى حيث عقدت حلقات نقاشية عام ١٩٩٨ ولقاءات حول تطوير التعليم الثانوى خلال شهرى نوفمبر وديسمبر ٢٠٠٠ برئاسة الأستاذ الدكتور حسين كامل بهاء الدين ثم كان لقاء الثلاثاء ١٩/١٢/٢٠٠٠ بحضور السيد الأستاذ الدكتور عاطف عبيد رئيس مجلس الوزراء الأمر الذى يؤكد حرص القيادة السياسية على تطوير التعليم بعامة والتعليم الثانوى بخاصة .

وسوف نفرد فى مقال خاص ملامح هذه الأفكار .

مدير التحرير

# رؤية مستقبلية لاستخدام تكنولوجيا التعليم عن بعد

## فى مواجهة مشكلتى الأمية والتسرب من التعليم الأساسى

دكتور عصام توفيق قمر
المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

فى اطار القضايا المتعددة حول التعليم والتنمية تعتبر مشكلتا الأمية والتسرب مشكلتين أساسيتين فكلاهما معوق للانتاج والتنمية ، بل أن ظاهرة التسرب من التعليم الأساسى ينتج عنها أمية بنوعيها الأبجدى والوظيفى • وتطوير المجتمع وتنميته يحتاج الى جهود كافة أفراده وفئاته بحيث يؤدى كل فرد دوره المحدد فى مجال التنمية • ولن يستطيع المواطن المصرى أداء دور فعال فى التنمية الا من خلال حد أدنى من التعليم الأساسى والوعى المعرفى والوظيفى • ذلك أن توافر امكانات وأساليب مواجهة الأمية والتسرب من التعليم الأساسى يساعد على اشتراك كل فرد فى البناء والانتاج وفى عملية التنمية بوجه عام •

كما أن الانفجار السكانى والمعرفى ، والتغير التكنولوجى بما يحملانه من تعقيدات وضغوط اقتصادية واجتماعية على الفرد والمجتمع ، يحتمان أن يهتم الانسان بالتعليم بصورة دورية منتظمة ، دون مساس فى الوقت نفسه بمصادر رزقه ، وهذا لا يتأتى الا بوجود نظام التعليم عن بعد •

وترجع بداية التعليم عن بعد إلى الربع الأخير من القرن التاسع عشر ، عندما ظهرت عدة عوامل اقتصادية واجتماعية وسياسية مختلفة باختلاف تطور المجتمع ، فقد توسعت الصناعة والتجارة بصورة جعلت الحاجة ماسة إلى مزيد من الخبرات الفنية فى مجال الادارة ، والهندسة ، وفن البيع ، وغيرها ، كما ساعد على ذلك النمو والتطور الذى طرأ على المدن وما تبعه من حاجات المتخصصين فى مجال الاجتماع والاقتصاد والسياسة والتربية ، وقد برز اتجاه لاستخدام التعليم عن بعد فى محاولة تعميم المعرفة ونقلها لرجل الشارع ، حيث نجد أن هذا الاتجاه يؤمن بأن التعليم للجميع ، وبأنه وسيلة للتقارب بين طبقات المجتمع .

وبالتالى فالتعليم عن بعد كأسلوب متطور له خصوصيته ، وتقنياته الحديثة التى تساعد على نشر العلم والمعرفة على مساحات شاسعة وأماكن متفرقة وفى أنواع مختلفة من العلوم والمعارف يمكن أن يكون أسلوبا فعالا فى مواجهة مشكلتى الأمية والتسرب .

ومصطلح التعليم عن بعد Distance Education يعنى ذلك النوع من التعليم الذى يقوم على الوسائط التقنية المتعددة ، والتى يمكن عن طريقها ضمان تحقيق اتصال مزدوج بين المعلم والمتعلم داخل تنظيم معهدى أو مؤسسى يضمن أيضا توفير فرص اللقاء المباشر وجها لوجه كما فى التعليم التقليدى .

ويعرف التعليم عن بعد بأنه « موقف تعليمى ، تعلمى ، تحتل فيه وسائط الاتصال والتواصل المتوافرة كالمطبوعات ، وشبكات الهواتف ، والتلكس وغيرها من الأجهزة السلكية واللاسلكية دوراً أساسيا فى

التغلب على مشكلة المسافات المادية التي تفصل بين المعلم والمتعلم بحيث تتيح لهما فرصة التفاعل المشترك » .

أو بمعنى آخر هو ذلك النوع من التعليم المعزز بالوسائط التقنية المتعددة ، التي يمكن عن طريقها ضمان تحقيق اتصال مزدوج بين المعلم والمتعلم بشرط أن يكون ذلك داخل تنظيم مؤسسة تعليمية تضمن توفير فرص اللقاء المباشر وجها لوجه كما يحدث في التعليم التقليدي .

مما سبق يتضح أن التعليم عن بعد :

— يمارس من خلال مؤسسة تعليمية تقوم بالتخطيط والاعداد له، وكذلك التنفيذ .

— يكون فيه اتصال شبه دائم بين المعلم والمتعلم .

— يحتاج الى وسائل تكنولوجية متعددة .

— يلزم له توافر الدافعية عند المتعلم للالتحاق بالتعليم عن بعد .

وهكذا فالتعليم عن بعد يمكنه أن يحقق نوعا من الانفتاحية في التعليم ، من حيث توفير فرص التعليم دون قيود اجتماعية أو جغرافية أو اقتصادية أو متطلبات خاصة شرط أن تتوافر الدافعية لدى المتعلم، وبهذا يأخذ التعليم سمة الانفتاحية ( التعليم المفتوح ) من وظيفة لنظام التعليم عن بعد في تخصصات متعددة تتيح للدارس الاختيار بحرية حسب قدراته ، وفي نظام قبول ( التحاق ) لا يضع قيودا صارمة على مكان وزمان وعمر الالتحاق بالدراسة والانتهاء منها .

وإذا نظرنا الى أعداد الأميين والمتسربين من التعليم الأساسي

فى مصر سنجد أنها توضح مدى الحاجة الى استخدام أسلوب التعليم عن بعد والاستعانة به كأسلوب فعال متطور فى مواجهة هاتين المشكلتين .. بالاضافة الى كل ذلك فان هناك عوامل توضح وتبرزا أهمية هذا التعليم .. نذكر منها :

ـ أن التعليم عن بعد يتيح فرصا تعليمية للكبار الذين ليس فى مقدورهم متابعة التعليم والتدريب دون ترك أعمالهم ومنازلهم نظرا لمسئوليتهم الاجتماعية والاقتصادية .

ـ أتاحة التعليم المستمر للكبار الذين يرغبون فى رفع مستواهم الثقافى ، لمواصلة تعليمهم والاستزادة منه .

ـ تغيير وتعديل المهن وتطويرها للكبار بتوفير فرص تعليمية وتدريبية لتحديث مهاراتهم ومعلوماتهم واتجاهاتهم بمختلف مجالات الاقتصاد القومى دون المساس باستمرارية عطائهم فى أعمالهم .

ـ تطبيق مفهوم التعليم الذاتى ، ممايساعد على تنمية القدرة على الاستقلال فى تحصيل المعرفة .

ـ تخفيف الضغط على المؤسسات التعليمية ، بحيث يجد كل فرد فرصة للتعليم مما يساعد على التغلب على مشكلة العجز فى الامكانات التعليمية .

ـ توفير فرص التعليم لمن حرمتهم أوقاتهم تلك الفرص ، ورفع مستوى الكبار ثقافيا واجتماعية واقتصاديا والاسهام فى ايجاد المجتمع المتعلم المعلم .

وبناء عليه كانت هناك حاجة الى استخدام أسلوب التعليم عن بعد فى وقتنا الحاضر لمواجهة مشكلتى الأمية والتسرب .. ويمكن تحديد أوجه الحاجة اليه فيما يلى :

ــ توفير التعليم الأساسى للمتسربين وراسبى القيد والكبار وتوصيل الخدمة التعليمية للمناطق الريفية والنائية .

ــ رفع الكفاية المهنية على المستوى القومى والمحلى .

ــ اعداد وتدريب المعلم قبل وأثناء الخدمة بواسطة التعليم عن بعد .

ــ اعادة التدريب وتغيير الوظيفة أو العمل .

ــ توفير فرص ثانية للطلاب الناضجين للحصول على مؤهلات .

وللحديث عن مشكلة الأمية فى مصر كان لزاما علينا أن نشير الى من هو « الأمى كما حدده القانون ٨ لسنة ١٩٩١ بشأن محو الأمية وتعليم الكبار .. حيث جاء فيه أن « الأمى هو الشخص الذى لم يصل مستواه التعليمى الى مستوى نهاية الصف الخامس من التعليم الأساسى » .

وهذا التعريف للأمية فى مصر انما يوضح أن مشكلة الأمية فى مصر هى كل أبعادها مشكلة تعليمية أو تربوية .. هذا بالرغم من وجوب تحرير مفهوم محو الأمية من اطاره الضيق المقصور على تعلم القراءة والكتابة والحساب ، ومن اعتباره أيضا نشاطا تعليميا من

الدرجة الدنيا ليستوعب الأبعاد الحضارية والاجتماعية المنبثقة عنها ، وبحيث يصبح إكتساب مهارات القراءة والكتابة ليس غاية فى حد ذاتها، بقدر ما هى وسيلة لبلوغ غايات أهم • أما عن حجم الأمية فى مصر ، فقد كان حتى تعداد ١٩٩٠ يمثل ١ر٤٧٪ من مجموع السكان •

وقد أوضحت الدراسات ونتائج تعداد عام ١٩٩٠ أن الأمية تتركز فى فئات معينة من السكان أهمها النساء المشتغلون بالزراعة ، ومن لا نشاط لهم ، وصغار السن لآباء لا يعرفون أهمية التعليم •• وهذه الفئات أقل من غيرها شعوراً بفائدة التعليم ويصعب العمل بينهم لاستثارتهم تجاه التعليم ، وخاصة فى الوجه القبلى ( الصعيد ) •

ومشكلة الأمية فى مصر ذات جذور عميقة فى المجتمع وترتبط بعوامل اقتصادية واجتماعية وثقافية عديدة ، نذكر منها على سبيل المثال ما يلى :

ـ ارتفاع معدلات الفاقد التعليمى وضعف الكفاءة الداخلية لنظام التعليم •

ـ ارتفاع ظاهرة التسرب فى التعليم الابتدائى بالاضافة الى جذب سوق العمل للأطفال بسبب ارتفاع الأجور والظروف الاجتماعية والاقتصادية لأسر الأطفال •

ـ عدم عدالة توزيع الخدمات التعليمية وخاصة فى المناطق الريفية •

- سيادة بعض العادات والتقاليد التي تحرم الاناث من التعليم مثل عدم توافر الوعي الكافي بين فئات السكان وخاصة غير المتعلمين من الآباء بأهمية تعليم الاناث .

- عدم وجود قواعد وضوابط لردع المتخلفين عن الالتحاق بالمدارس الابتدائية .

- عدم توافر الأعداد الكافية من المؤهلين والمدربين في مجال محو الأمية وتعليم الكبار .

- ضعف المشاركة الشعبية في برامج محو الأمية ، بالاضافة الى عدم وظيفية البرامج وربطها بالتدريب المهني والعمل المنتج .

- قصور العديد من المدارس الابتدائية وعدم قدرتها على الاستيعاب الكامل للملزمين .

وقد حاولت الدولة خلال السنوات الماضية التصدي لمشكلة الأمية ، وذلك من خلال اطار تشريعي جديد وهياكل تنظيمية جديدة ودعم مالي اضافي ودور موسع للمسئولية والمشاركة .

أما عن مشكلة التسرب فهي تتمثل في أعداد الأطفال الذين يلتحقون بالمدرسة الابتدائية ( الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ) لبضع شهور أو لعام دراسي أو أكثر ثم ينسحبون من المدرسية قبل اكتمال تعليمهم الأساسي ، وقبل أن تثبت لديهم مهارات القراءة والكتابة وقد قدرت احدى الوثائق الرسمية عدد المتسربين من التعليم الأساسي سنويا بحوالي ١٥٠,٠٠٠ طفل .

هذا وقد أثبتت بعض الدراسات ارتفاع معدل التسرب في المناطق

النائية عن المعدل العام للجمهورية ( ٣٠٪ عام ١٩٩٠م ) حيث تصل النسبة فى هذه المناطق الى حوالى ٥٠٪ فى نفس العام ( ١٩٩٠م ) . كما أن نسبة التسرب ترتفع كذلك فى الوجه القبلى عنها فى الوجه البحرى . كما ترتفع فى الريف عنها فى الحضر . وبصفة عامة يمكن القول بوجود علاقة طردية بين معدل الأمية ومعدلات التسرب فى مختلف أنحاء الجمهورية .

والتسرب لا ترجع أسبابه الى اعادة السنة فقط وانما الى أسباب ثقافية ومادية ، وهو يعد مشكلة تتسبب فى اهدار للموارد المالية واستمرار لمنبع الأمية وعلى الرغم من أن قوانين العمل المصرية تنص على الا يعمل الأطفال قبل بلوغهم ١٥ سنة فانه فى كثير من الحالات ينغمس الأطفال المتسربون أو الذين لم يقيدوا بالمدارس فى أعمال مربحة .

والتسرب نتيجه طبيعية لبعض جوانب القصور فى النظام التعليمى والتى قد تضم فيما بينها عوامل مثل ضعف كفاءة المعلم ، وعدم ملائمة المناهج ، وطرق التدريس الى جانب جذب سوق العمل للأطفال نظراً لارتفاع الأجور ، وللحاجة الشديدة لمساعدة أسرهم اقتصاديا .

كما أثبتت الدراسات أن غالبية المتسربين يرتدون للأمية ، وذلك لأنهم يتسربون من الصفوف المبكرة للتعليم الابتدائى ( الصفوف من الأول للثالث ) قبل أن يتقنوا المهارات الأساسية .

وقد أصبحت محاولات تطوير أساليب وطرق مواجهة مشكلتى الأمية والتسرب من التعليم الأساسى فى بؤرة اهتمام الكثير من

المجتمعات النامية وبصفة خاصة تلك التى تعانى من عدم تحقق معدلات الاستيعاب الكامل للاطفال فى الشريحة العمرية التى تقابل مرحلة التعليم الابتدائى ، ومن ذلك كان لزاما علينا أن نفرد فى هذه المقالة مساحة لتقديم وعرض خبرات بعض الدول النامية فى مجال محو الأمية والتسرب •

**١ — تجربة الصين فى محو أمية المتسربين والفلاحين عن طريق ربط التعليم بالانتاج الزراعى :**

تسير عملية محو أمية الفلاحين وتثقيفهم فى الصين فى خط متواز وبصورة وثيقة مع عملية الانتاج الزراعى حيث يتضمن المحتوى الدراسى لبرنامج محو الأمية مختلف حاجات الانتاج فى المجالات المختلفة للنشاط الزراعى بالاضافة الى حاجات الأفراد الشخصية فى الحياة اليومية • وتتم عملية التعليم غالبا فى غير ساعات العمل • وفى نفس الوقت يمكن اعفاء بعض الأفراد من جزء من العمل اليومى للانخراط فى الدراسة • ولقد أدى الاتساع الشاسع للمناطق الريفية واختلاف الأحوال المالية والثقافية للفلاحين الدارسين الى تشكيل الطبيعة المعقدة للثقافة الفلاحية وهو ما يجعل من الضرورى أن تكون برامج محو الأمية وتثقيف الدارسين متنوعة •

لذا فقد تم تنظيم صفوف ومجموعات دراسية متنائرة ، وتم استخدام طرق التدريس الفرد والتدريب التقنى والثقافى للدارسين يتم عن طريق الاذاعة والتليفزيون اضافة الى المحاضرات التى تجرى حول موضوعات معينة •

ويركز الفلاحون فيما يتعلمونه على أن يكون له مردود تطبيقى ليس فقط فى حياتهم العامة ولكن أيضا على انتاجهم الزراعى ، بحيث تلبى المواد التعليمية التى يدرسونها حاجاتهم الواقعية فى شتى المجالات وعلى سبيل المثال يرتبط محتوى القراءة الأولية بمعارف علمية وتقنية تهم الدارسين وتزيد معلوماتهم ٠

٣ ـ تجربة تنزانيا لربط تعليم المتسربين والمحرومين من التعليم بالتنمية الاقتصادية والاجتماعية :

عرفت تجربة تعليم المتسربين والمحرومين من التعليم فى تنزانيا بما يسمى حملات الجماهير ، وهى عبارة عن حملات قومية شاملة ومخططة وهادفة تستهدف محو أمية الأفراد ثم متابعة تعليمهم أيضا من خلال هذه الحملات بامدادهم بمواد قرائية وتثقيفية بحيث تضمن عدم ارتدادهم للأمية مرة أخرى ٠

وكان الهدف الوظيفى لتلك الحملات القومية هو زيادة الانتاج الزراعى كما وكيفا عن طريق تحسين طرق وأساليب الزراعة لمحصولى القطن والبن ، وقد أدى هذا المشروع فى النهاية الى نتائج ايجابية ، وهذا بفضل المشاركة الشعبية والأهلية من قبل الشعب ، ومحاولة الحكومة حث الجماهير واعطائهم الفرصة للمشاركة الشعبية الى جانب عملية التنظيم السليم وتنسيق الجهود وحسن الادارة والتوجيه ، وقد تمثلت الاجراءات التنفيذية للحملات على المستوى القومى بالاجراءات التالية :-

( أ ) التوعية السياسية على المستوى القومي لجميع الأفراد والمؤسسات .

(ب) اعداد الهيئة الادارية والتنظيمية اعدادا كاملا .

( ج ) اعداد جميع المدارس الابتدائية بالاضافة الى الأماكن الأخرى ( مثل : القطاعات العامة ـ الكنائس ـ المساجد ـ المكاتب ـ الأسواق ـ قاعات المحاكم ) وحتى تحت ظلال الأشجار كمراكز لمحو الأمية .

( د ) تدريب معلمي محو الأمية .

٣ ـ تجربة اندونيسيا في تعليم المتسربين والمحرومين من التعليم الأساسي :

توجه برامج محو الأمية وتنمية المهارات في اندونيسيا الى الفئات التالية :

( أ ) فئة الفقراء غير القادرين ماليا على الالتحاق بالمدارس .

(ب) الأميون .

( ج ) المتسربون من المدارس على اختلاف مستوياتها .

وتهدف تلك البرامج الى القضاء على الجهل بالقراءة والكتابة والحساب ، وباللغة القومية ( الباهاسا ) . كما تهدف الى منع المتعلمين الجدد من الارتداد الى الأمية وكذلك خلق الاستعدادات الايجابية للتقدم والتغيير .

وقد أعدت « PIONMAS » وهي مؤسسة تعليمية برنامجا واسعا لمحو الأمية عرض تحت اسم « كيجار باكيت ١ » وهو مكون من سلسلة من المواد الأساسية للتعليم ويحتوى على معلومات عامة عن جميع الجوانب التى يحتاج اليها طالب الابتدائى المتسرب أو الذى لم تتح له فرصة الالتحاق بالمدرسة ، وبذلك يتمكن هؤلاء من المضى فى دراستهم ليصبحوا مواطنين منتجين ومسئولين ، ويتميز هذا البرنامج بتطلعه الى التجديد والتنمية وهو كمجموعة تعليمية وأداة تعليم يعكس فلسفة التعليم غير النظامى ، ويربط التعليم بالحياة العملية .

وتتضمن المواد الأساسية المستخدمة فى ذلك البرنامج معلومات تؤدى الى اكتساب المعارف والمهارات ، وتطوير الاستعدادات النفسية اللازمة فى الحياة ، والتى تؤدى الى خلق مواطن صالح يعيش وفق معايير الحياة فى اندونيسيا . ومن أمثلة الموضوعات التى تناقشها تلك البرامج التعليمية : الدين والمفاهيم الروحية المعتمدة على وجود القدرة الالهية ـ الأسرة والحياة داخل المجتمع ـ حقوق وواجبات المواطن ـ محو الأمية ( تعليم القراءة والكتابة والحساب واللغة القومية ) ـ الصحة العامة .

ويستخدم نظام التعليم عن بعد الكثير من التقنيات ـ نذكر منها :

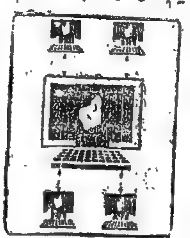
١ — تنظيم المؤتمرات وفق الاتصالات السمعية



يعد هذا النظام من أبسط التكنولوجيا الحديثة فى مجال الاتصال. ذلك أن أى شخص وفى أى مكان يمكنه المشاركة ، وكل ما يحتاجه هو جهاز تليفون . ويتيح هذا النظام التغلب على عوائق المسافة والزمن ، حيث أن تنظيم مؤتمر وفق هذا النظام يمكن أن يتم خلال ساعات قليلة ، ويمكن أن يتسع ليشمل مواقع متعددة فى أى مكان من العالم . ومن ثم فان من أهم مميزات هذا النظام هو الاقتصاد فى نفقات السفر والاعاشة والوقت والفاقد .

ويمكن الاستفادة من خدمات هذا النظام طوال اليوم وعلى مدار الأسبوع ، ورغم عدم وجود مكون بصرى فى هذا النظام الا أن المشاركين يمكنهم تداول الوثائق والرسوم التوضيحية من خلال الكتيبات المطبوعة ، والفاكسبات وشرائط الفيديو .

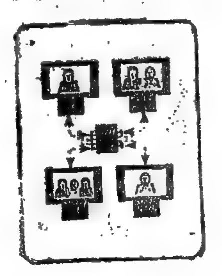
٢ ـ تنظيم المؤتمرات باستخدام الكمبيوتر



يعد هـذا النظام من أحدث التطبيقـات التكنولوجية فى مجـال الاتصالات ، وهو يعتمد على ربط مجموعة من أجهـزة الكمبيوتر داخل قاعات المؤتمرات بأسلوب تقنى خاص، وبحيث تشكل جميع تلك الأجهزة وحدة متكاملة تحوى المعلومات وتتيح امكانية التعـامل معهـا بنفس الأسلوب ولذات الغرض فى آن واحد ، وذلك من خلال جهاز كمبيوتر رئيسى ( أم ) يتولى عمليات التحكم والسيطرة .

ومن أهم امكانيات هذا النظام انه يسمح بتداول الرسوم البيانية، والوثائق ، والجـداول ... الخ ، وكذا تخزينها وطبعها وتداولها فى أى وقت .

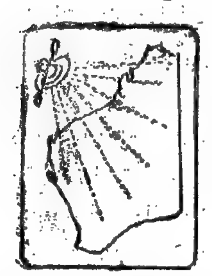
٣ ـ شبكة المؤتمرات التليفزيونية



هى شبكة متخصصـــة فى اقامة المؤتمرات التليفزيونية ، وتعـدا بمثابة شـبكة اتصالات متكاملة التفـاعلية تشـتمل على أجهزة عرض تليفزيونى ثنائية المسار ، وأجهزة سمعية ثنائية المسار • وتتكون هذه الشبكة من عدة وحدات ، كما تحتوى على عدة منافذ ذات الوصـلات متعددة النقاط والتى تسـمح بنقل المؤتمرات التليفزيونية الى مواقع عديدة سواء داخل البلاد أم خارجها •

ومما لا شك فيـه أن تنظيم المؤتمرات بالصـورة التقليدية فى مجـالات مثل التربية والأعمـال عملية مكلفة سـواء من ناحية الوقت المستهلك أو السفر أو الاعاشة • ومن أجل ذلك تم تصـميم وبناء هذه الشبكة التى تجمع بين التكنولوجيا الحديثة جدا فى مجال الاتصالات، والوفر الكبير فى تكاليف عمليات التدريب أو الادارة •

٤ ـ البث التليفزيونى عبر الأقمار الصناعية



يستهدف التليفزيون التعليمى تلفزة البرامج التعليمية ، أى بثها خلال التليفزيون عن طريق شبكة للبث التليفزيونى لعديد من المواقع •

ولقد صمم هـذا النظـام بحيث يتم عبر كثير من المواقع التى تستقبله على نمط التعليم المفتوح ، وقد تبث البرامج حية من خلال الستوديوهات مخصصة لذلك ، أو قد تبث مسـجلة • ومن أهم ما يميز هذا النظـام أنه يتيح للمشـاهدين امكانية التفاعل مع المقدم ، وعادة ما يكون فى النصف ساعة الأخير من البرنامج عبر خط تليفونى حر •

وبناء على ما تم عرضه من تقنيات تكنولوجية حديثة يسـتخدمها التعليم عن بعد نستطيع أن نقدم هنا بعض الرؤى لمواجهـة مشكلتى الأمية والتسرب مع الأخذ فى الاعتبـار تجارب بعض الدول فى هـذا المجـال :

١ ــ الأخذ بنتائج البحث العلمى فى مجال تطوير وتقويم البرامج الخاصة بمحو الأمية والمتسربين من التعليم الأساسى •

٢ ــ اسـتخدام تكنولوجيا التعليم عن بعد فى توصـيل الخدمة التعليمية للأميين والمتسربين من التعليم الأساسى •

٣ ــ ربط برامج محو الأمية بالتعليم والتدريب المهنى بما يخدم احتياجات البيئة المحلية •

٤ ــ الاستعانة بالخبرات المحلية والعالمية فى تصـميم البرامج والمواد التعليمية ونظم وادارة مؤسسـات التعليم عن بعد ، وخاصـة فيما يتصل ببرامج محو الأمية والمتسربين من التعليم الأساسى •

٥ ــ تطوير وسائل الاتصال وشبكات البث التليفزيونى من خلال الأقمار الصناعية ، للاسـتفادة منها فى توسيع دائرة التعليم عن بعد للأميين والمتسربين لتصل الى المناطق النائية والتجمعات السكانية ابقابلية

٦ ـــ العمل على توفير عملية التفـاعل بين الدارســين ومعلميهم والدارسين بعضهم البعض •

٧ ـــ الاهتمام باعداد معلمي محو الأمية والمتسربين من التعليم الأســاسى وكذا تدريبهم أثنــاء الخدمة وخاصـــة فيما يتصــل بطرق واستراتيجيات التدريس عن بعد •

٨ ـــ التركيز على معالجة الأسباب والدوافع وراء استمرار الأمية والمعوقات التى تساعد على عدم ســد منابعها ، بمعنى أن الوقاية خير من العلاج •

٩ ـــ محو أمية الفلاحين وتثقيفهم فى خط مواز وبصورة وثيقة مع عملية الانتــاج وذلك بتوفير مراكز محو الأميـــة فى أماكن الانتاج الزراعى وفى غير أوقات العمل ، بحيث يرتبط محتوى البرامج بحاجات الانتاج الزراعى بالاضافة الى حاجات الأفراد الشخصية وما يواجههم فى حياتهم اليومية •

١٠ ـــ العناية بالمتسربين والمحرومين من التعليم عن طريق حملات قومية جماهيرية شاملة ومخططة تستهدف محو أمية الأفراد ثم متابعة تعليمهم من خلال هذه الحملات عن طريق امدادهم بمواد قرائية وتثقيفية تضمن عدم ارتدادهم للأمية مرة أخرى •

١١ ـــ قيام منظمات محلية بتقديم برامج وثيقة الصـلة بالأطفال لمحو أميتهم ومساعدتهم على النضج فكريا واجتماعيا •

١٢ ـــ التطـوير المســتمر لبرامج تدريب معلمى محـو الأميـة والمتسربين من التعليم الأساسى ـــ سواء من الذكور أو الإناث ـــ من حيث الأهداف والمحتوى والوسائل والأســاليب والتقويم فى ضـوء التطورات والمستحدثات فى هذا المجال ، مع الاســتفادة من الخبرات العــالمية •

# تطوير أساليب مراقبة الجودة في العملية التعليمية

## في التعليم الأساسي

## ( ملخص بحث )

اعـداد

دكتور عبد الخالق فؤاد محمد

### المقـدمة :

تعيش المجتمعات المعـاصرة ثلاث ثورات هي ثورة المعلومات ، وثورة الاتصالات ، وثورة التكنولوجيا ، وقد أصبح لها تأثيراتها الفاعلة في المجتمعات المختلفة بوجه عام ، والمجتمع المصري شـأنه شـأن كل المجتمعات تأثر بتلك الثورات التي تسببت في احداث تغييرات ثقـافية في المجـالين المـادي بما يتضـمنه من علوم ومعـارف وابتكـارات واختراعات وتكنولوجيا وغيرها والمعنوي بما يتضـمنه من سـلوكيات وأخلاقيات وقيم •

والي جانب ذلك فنحن على مشـارف القرن الحادي والعشرين ، تبدو الحاجة الملحة الى تطوير التعليم في مصر بنظرة علمية واعية تقوم على معالجة مشكلاته الراهنة ، بأسـاليب غير تقليدية ، وبرؤية جديدة تكفل اقامة نظام تعليمي حديث ينشيء المسـتقبل ويوجه ذلك ضـمانا لاستمرار الحياة وتحقيقا للتنمية الشاملة ، علما بأنه تتشـكل اللبنات

الأولى لاعداد الشباب لمواجهة المستقبل فى المراحل الأولى للتعليم العام الأساسى ففى هذه المرحلة تتحدد ملامح براعم المستقبل التى تتبلور تباعا مع المراحل المختلفة للتعليم ، وفى هذه المرحلة الأساسية تتكون الهوية للتلميذ ويتشرب التلميذ مبادىء الانتماء ، وتنمو وتتطور لديه القيم والسلوكيات والالتزام بالنظام وروح العمل •

ونتيجة لتطور الفكر والتطبيق الادارى المعاصر من خلال نظرياته ومدخله لاحداث التوازن بين التكنولوجيا المادية والبشرية وتكنولوجيا البيئة للارتقاء بنمط حياة انسان القرن القادم ومن أجل خدمة الصالح العام وحاجة البشرية فى أى مكان ، توفر ادارة الجودة الشاملة فلسفة ادارية وهيكلا عاما مصمما لتحسين العملية التعليمية خلال عمليات التحسين المستمرة لجميع أوجه ومجالات التوظف •

تعتبر ادارة الجودة الشاملة فى التعليم الأساسى بمثابة وسيلة لتحقيق مركز تنافسى بين مراحل التعليم الأخرى ، ولكن يجب النظر اليها من منظور اقتصادى ، اجتماعى أكبر فليس هناك سبب لعدم استفادة مدارسنا ونظامنا التعليمى من هذا المدخل ، لأنه أمر بسيط مبنى على مبادىء أساسية لاهتمام الآخرين بالتخطيط والتحفيز لتحقيق النجاح ، والانجاز وحتى تحسين الأداء ، أننا نحتاج الى التفكير فى بعض الكلمات البسيطة ونحاول تطبيقها وهى لا شىء سوى أن تنفذها ( ألا وهى الجودة ) كما قال ادوارد ديمنج •

حقا ليس أمامنا فى مصر وخصوصا فى مرحلة التعليم الأساسى سوى أن نبدأ وننفذ فكرة الجودة الشاملة فهى تجعلنا فى تحسين

لا نهائي يسعى دائما الى التجويد والذى نحن فى أشـد الحاجة اليه لتحقيق أكبر عائد وأفضل منتج تعليمى •

ويرجع تبنينا لادارة الجودة الشاملة فى مرحلة التعليم الأساسى الى عاملين على قدر كبير من الأهمية ويحتاج كل منهما الى رؤية عميقة ودراسة تحليلية متأنية وهما :

١ ـ العوائد المختلفة التى يمكن أن تعود على المؤسسة التى تطبق أو تتبنى بهذا المفهوم •

٢ ـ ضرورة القيام بتبنى وتطبيق هذا المفهوم ورفع شعار أجعل التغيير والتطور مسـتمرا يجعل التميز فى انتاجنا التعليمى مضـمونا وذلك فى مرحلة التعليم الأساسى التى نحن بصددها •

**اهميـة الدراسـة :**

ـ تنبع أهميـة تلك الدراسة من أن عملية تطوير وتحديث مرحلة التعليم الأساسى كمدخل جزئى لتطوير التعليم ككل ، بغرض الارتقاع بمسـتوى كفـاءة وفعالية الوحدات لتلك المرحلة فى أدائها للخدمات التعليمية ووصولا الى تحقيق درجات عالية من رضـاء الطلاب وأولياء الأمور عن هذه الخدمات فان أهم ما تحتاجه هـذه العملية هو اتجاهنا على المفاهيم والأساليب الادارية الحديثة التى تؤدى الى احداث ذلك التغيير بغرض تطوير كل العناصر المشتركة فى تقديم تلك الخدمة وفقا لمعايير موضـوعية وذلك لتقديم خدمة تعليمية ذات جودة عالية وبأقل تكلفة ومجهود •

ـ كما ترجع أهمية تلك الدراسة فى أن مرحلة التعليم الأساسى

تمر بمرحلة من المتغيرات التربوية والمجتمعية التى تستدعى معها تطبيق ادارة الجودة الشاملة فى هذه المرحلة بما يواكب هذه التغييرات والمستجدات على الساحة المحلية والعالمية •

ــ وهذه الدراسة تتناول موضوعا تعانى من ندرته المكتبة العربية بصفة عامة والمصرية بصفة خاصة بالنسبة للبحوث والرسائل العلمية التى تناولت مدخل ادارة الجودة الشاملة فى التعليم وبالتالى تنبع أهمية تلك الدراسة من محاولة تقديم أسس ومبادىء هذا المدخل واطاره الفكرى والفلسفى وفى هذا اضافة الى المكتبة المصرية التى هى فى أمس الحاجة الى تلك المساهمة للنهضة التعليمية •

ــ كما ترجع أهميتها الى لفت نظر القائمين على أمر التعليم فى مصر بصفة عامة والقائمين على التعليم الأساسى بصفة خاصة بأن مدخل ادارة الجودة الشاملة والذى ثبتت كفاءته وفعاليته عندما وضع موضع التطبيق الفعلى والى أنه جاء الوقت الذى لابد من الأخذ بهذا المدخل مع ادخال التغييرات على ثقافة مرحلة التعليم الأساسى حتى تكون متوافقة مع متطلبات تطبيق هذا المدخل •

**تساؤلات الدراسة :**

لم تعد ظروف الحياة تسمح بالخمول والسكون وسوء استخدام الوقت وقتل الأفكار بل لابد من الابداع والابتكار لتحويل المعوقات والمشكلات الى فرص أعمال بصفتها فرصا من فروض التحديات ؛ فهى ممارسة ذهنية للخروج بالأفكار الحديثة التى تساهم فى ادارة المواقف

بطريقة متميزة وذلك للارتقاء بمســتوى الخدمات التعليمية فى مرحلة التعليم الأساسى ، وتحسين الانتاجية فى ظل المتغيرات الحالية ومن ثم فاننا أحوج ما نكون الى الاتجاه نحو الأخذ بالمفاهيم الادارية الحديثة التى تمكننا من تحقيق موقع متقدم فى التسابق لوأزرة وتدعيم برنامج الاصلاح التعليمى والانطلاق نحو العالمية فى جودة الخدمة التعليمية .

وبعد هذا لنا أن نتساءل حول هذا الموضوع حيث يتركز التساؤل فيمــا يلى :

كيف يمكن تطبيق صيغة الجودة الشــاملة فى التعليم الأســاسى بجمهورية مصر العربية فى ضوء الفكر الادارى المعاصر ؟

وبالتالى يتطلب ذلك الكشف عن واقع عمليــة التجويد فى مرحلة التعليم الأساسى حتى يتسنى لنا تطبيق تلك الصيغة الجديدة .

**أهــداف الدراســة :**

تسعى تلك الدراسة الى تحقيق الأهداف التالية :

١ ــ تبنى أسلوب ادارة البحوث الشاملة باعتبارها اتجاها حديثا يهدف الى عملية التحسين والتطوير المستمر لجودة خدمة وأداء مرحلة التعليم الأساسى ككل .

٢ ــ التعرف على واقع التعليم الأســاسى بمصر وامكانيــة مدى تطبيق الجودة الشــاملة فى منظومة التعليم الأســاسى وذلك بغرض التعرف على توافر العناصر الأساسية لهذا المدخل ودرجة ممارســتها

والوقوف على النواحى والممارسات الايجابية التى تتفق مع متطلبات هذا النظام والنواحى السلبية التى تعوقه ، ومن ثم تقويم فرص نجاح تطبيق هذا المدخل •

## حـدود الدراسـة :

تركز الدراسة على واقع تطبيق الجودة الشـاملة لقيادات مرحلة التعليم الأسـاسى والتعرف على أوضـاع تلك المرحلة فى محافظـات القاهرة ـ الجيزة ـ القليوبية •

## منهج الدراسة وأدواتها :

ويسـتخدم الباحث المنهج الوصفى التحليلى الى جانب المنهج التجريبى فى تحديد المشـكلة واعداد الأدوات وتطبيقها واسـتخراج النتائج أما عن أدوات الدراسة حيث الاطار النظرى من خلال القوانين والقرارات والوثائق واللوائح وأدبيات الادارة وكتبها التى صـدرت بشأن موضوع البحث مع تصميم استبيان لكشف واقع تطبيق الجودة الشاملة فى مرحلة التعليم الأساسى ، مع تطبيق مقياس مقنن للجودة الشـاملة قام الباحث بتطويعه حتى يتناسب مع القيـادات التربوية وظروف مرحلة التعليم الأساسى •

## مصـطلحات الدراسـة :

ـ تطوير أساليب مراقبة الجودة : تعتبر مراقبة الجودة مرحلة تسبق ادارة الجودة الشاملة واذا كنا بصدد تطوير أسـاليب فمن هنا نسعى بأن تنصب الدراسة على ادارة الجودة الشاملة فى مرحلة التعليم الأساسى كصيغة متطورة وأسلوب ادارى جديد •

ادارة الجودة الشاملة : وهو مفهوم فلسفى واسع يهدف الى تحقيق التميز فى ما تقدمه المنظمة من خدمة والقيام بالعمل صحيحا من أول مرة مع خلق عادة التحسين بالايقاع المستمر • فهى طريقة تهدف الى التعاون والمشاركة المنظمة من كل العاملين من أجل تحسين خدماتها وأنشطتها لارضاء الطلاب وتحقيق أهداف المؤسسة لمصلحة الجميع وبما يتفق مع متطلباتهم •

التعليم الأساسى : حق لجميع الأطفال المصريين الذين يبلغون السادسة من عمرهم وتلتزم الدولة بتوفيره ويلزم الآباء وأولياء الأمور بتنفيذه وذلك على مدى ثمانى سنوات وفى حلقتين الأولى (الابتدائى) ومدتها خمس سنوات والثانية الاعدادى ومدتها ثلاث سنوات واشتملت الدراسة على ستة فصول كما يلى :

**الفصل الأول : الاطار العام للدراسة والدراسات السابقة ويشمل :**

المقدمة ــ أهمية الدراسة ــ تساؤلات الدراسة ــ أهدافها ــ حدودها ــ منهج الدراسة وأدواتها ــ مصطلحات الدراسة والدراسات السابقة وهى ذات صلة وثيقة بالدراسة الحالية ولكن كلها دراسات أجنبية والتى تدخل فى صميم الجودة الشاملة وقد أشار الباحث الى أن الدراسة الحالية استفادت من الدراسات الأجنبية السابقة رغم اختلاف العينة والأهداف والأزمنة والاماكن وركزت الدراسات الأجنبية فى مجملها على التعليم الفنى وعلى التعليم بصفة عامة ولكن ركزنا فى تلك الدراسة ولأول مرة على التعليم الأساسى فى مصر والتى تناولت الجودة الشاملة حتى يتسنى للقائمين على تلك العملية من تطبيق تلك الصيغة الجديدة ثم تناول هذا الفصل خطوات الدراسة•

**الفصل الثانى : مدخل الجودة الشاملة فى التعليم الأساسى واشتمل على :-**

مقدمة الفصل — مفهوم ادارة الجودة الشــاملة وما يتضــمنه — التطور التاريخى لادارة الجودة الشــاملة وأهم علمائها — المتطلبات الفكرية لادارة الجودة الشاملة فى مرحلة التعليم الأســاسى ( عناصر هذه الفلسفة — الأهمية — الأهداف — الوعى بها — المبادىء — نظام ادارة الجودة الشاملة فى التعليم الأساسى — أســاليب التحســين للجودة الشاملة فى التعليم الأساسى — مداخل ادارة الجودة الشاملة) ( مدخل الســبعة اس — مدخل التطــوير التنظيمى — ادارة المــوارد البشرية — ادارة التغيير وملامحه — الثقــافة — القيادة — التعليم والتدريب فى الجودة الشاملة لمرحلة التعليم الأســاسى — التخطيط والتنظيم للجودة الشاملة — برنامج ادارة الجودة الشــاملة فى مرحلة التعليم الأساسى ) •

**الفصــل الثالث : مراحل تطبيق ادارة الجــودة الشــاملة فى التعليم الأساسى وأدواتها • ومراقبة وحلقات الجودة :**

اشتمل هذا الفصل على مراحل تطبيق ادارة الجودة الشاملة فى التعليم الأساسى ( ما قبل التطبيق — المرحلة الأولى مرحلة التخطيط — الثانية مرحلة التقويم والتقدير — الثالثة التطبيق — الرابعة — تبادل نشرات الخبرات ) •

الجدول الزمنى لتطبيق ادارة الجود الشــاملة — تقدير الموارد اللازمة للتطبيق — مقاومة الجودة الشاملة من الأخطاء الشائعة — أدوات الجودة الشاملة — ارشــادات لفرق التحسين الناجحة من خلال دورة

التحسين ( حدد — حلل — صحح — امنع ) — مراقبة الجودة فى التعليم الأساسى — حلقات الجودة ادارة الفصل — ادارة الوقت ٠

**الفصل الرابع : واقع تطبيق ادارة الجودة الشاملة فى التعليم الأساسى حيث اشتمل هذا الفصل على :**

أهداف التطوير — مشكلات النظام التعليمى فى مصر ومحاولات الاصلاح — ملامح التغيير فى مرحلة التعليم الأساسى — آليات التغيير واقع التجديد والتجويد — اعادة بناء وتنظيم التعليم — ملامح التجويد — اعادة بناء وتنظيم التعليم — ملامح التجويد ( المبانى المدرسية — واقع اعداد المعلم وتدريبه — واقع التجديد والتجويد فى مناهج التعليم الأساسى — عودة الأنشطة التربوية — الرعاية الصحية والاجتماعية لطلاب مرحلة التعليم الأساسى — التقويم والامتحانات ) دور التكنولوجيا والوسائل التعليمية فى تطوير التعليم — البحث التربوى والتعاون الدولى — التمويل من ملامح جودة التعليم الأساسى

**الفصل الخامس : الدراسة الميدانية لواقع تطبيق ادارة الجودة الشاملة فى التعليم الأساسى وتتضمن أدوات البحث :**

١ — استبيان اشتمل على ٧٧ عبارة بالاضافة الى ترتيب لمعايير تقويم ادارة الجودة الشاملة فىعدد من المحاور أى ٧٧ + ٧ = ٨٤عبارة ( الوعى بالجودة فى التعليم الأساسى — ما يجب أن تكون عليه الجودة فى التعليم الأساسى — مبادىء الوقاية فى مرحلة التعليم الأساسى — مراقبة الجودة ثم ترتيب لمعايير تقويم ادارة الجودة الشاملة — عوامل نجاح تطبيق ادارة الجودة الشاملة ٠

٢ ـ مقياس الجودة الشاملة لقيادات التعليم الأساسي والمدرسين الأوائل واشتمل على ثلاثة محاور تضم القيادة ـ التخطيط ـ التحسين والتطوير واشتمل على ٣٠ عبارة وهى فى رأى مكملة للاستبيان فى عناصره .

وتم تطبيق الأدوات السابقة على ٢٦١ من القيادات التربوية (١١١) والمدرسين الأوائل (١٥٠) فى مرحلة التعليم الأساسى فى ثلاث محافظات ـ القاهرة ـ الجيزة ـ القليوبية ثم تم استخدام اسلوب احصائى فى المعالجات الاحصائية ـ ثم نتائج الدراسة الميدانية .

**الفصل السادس : خاتمة البحث والنتائج والتوصيات ثم التصور المقترح**

توصلت الدراسة الى عدد من النتائج أهمها ما يلى :

١ ـ أثبت المعلم الأول فى مرحلة التعليم الأساسى بأن لديه وعى بالجودة الشاملة تفوق بها على القادة التربويين وان كانت النسبة المئوية فى مجملها قليلة ولكنها مقبولة حيث أن المعلم الأول والقيادات التربوية لديهم استعداد بموضوع الجودة حيث تراوحت النسبة من ٦٥٫٨٪ و ٦١٫٨٪ ويدل هذا على حذر القادة الدائم بالنسبة لكل جديد وخوفا من التغيير الذى ربما يؤثر على المنصب القيادى .

٢ ـ حقق القادة تفوقا ملحوظا على المدرسين الأوائل فيما يجب أن تكون عليه الجودة الشاملة حيث كانت الاستجابات الصحيحة ٦٨٫٥٠٪ أما ما حققه المعلمون الأوائل فكانت استجاباتهم الصحيحة ٦٠٪

٣ ــ واقتربت النتــائج من بعضــها حيث أدرك كل من القــادة والمدرســين الأوائل بأن لديهم الوعى الكافى بمبادىء الوقاية وهــذا لم يكن بغريب حيث أن الجميع مدرك أن الوقاية خير من العلاج ودائما تسعى القيادات الى جانب المرؤوسين الى السعى فى طريق السلامة بالاجراءات الصحيحة من أول مرة وتجنب حدوث الأخطاء مع الميل الى بســاطة التخطيط حتى تقل فرص حدوث الخطــأ ، مع التأكيد على أن الوقاية مسئولية الجميع مع اتباع مبــدأ الثواب والعقاب حيث كانت الاستجابات الصحيحة بنسبة ٦٨٫٣٪ للقادة والمدرسين الأوائل٦٧٫٧٪ .

٤ ــ تفوقت الخبرة والأقدمية على الحداثة للعمل فى التعليم من حيث معرفة مراقبة الجودة حيث جاءت نتيجة القادة ٦٣٫١٪ والمعلمين ٦٠٫٨٪ وبالتالى أدرك القادة أن مراقبــة الجودة تعنى تقويم الأداء الفعلى لكل المشاركين علما بأنه من الأفضــل أن تكون المراقبة داخل وخارج المؤسســة ، وأن التقويم الذاتى مع التقدير التنظيمى يعد من أفضل الطرق لمراقبة الجودة الشاملة ، وهم على دراية بتكلفة الجودة مع ضرورة التحقق المستمر من نتائج العمل أثناء القيام بالعملية التعليمية مع ضرورة المتابعة من قبل الادارة عند تحديد الأهــداف ، وأن تكون الحلقات تطوعية ولها فوائد هامة ، وكذلك عملية تحفيز المعلمين بزيادة مسئولياتهم وصلاحياتهم فى صنع القرار ، مع ضرورة الاعداد للحلقات .

٥ ــ أما عن معايير تقويم ادارة الجودة الشاملة فقد حقق القادة ٦٠٫٣٪ مقابل ٥٨٪ من المدرســين حيث أن القادة هم دائما المهتمون بعملية التقويم والمعايير التى تحكم هذا التقويم •

٦ ــ أما عن عوامل تطبيق الجودة فقد أثبت القادة بأن لديهم وعى

بمبادىء ادوارد ديمنج بنسـبة ٨ر٧٦٪ وحصل المدرسون الأوائل على ٥ر٧٦٪ فلا يوجد فرق كبـير بل أكد هؤلاء وهؤلاء أنهم على وعى تام بعوامل ديمنج الأربعة عشر •

٧ — ودارت مقترحات المستفتين حول الاهتمام باصلاح أحوال المعلمين ماديا ونفسيا واجتماعيا وصحيا مع الاهتمام بالتلاميذ وتطوير المناهج والمبانى المدرسية تطويرا حقيقيا ملموسا وحتى لم يكن تطويرا شـكليا •

٨ — حقق القادة بنسـبة ٥ر٧٧٪ فى حصولة على تقدير ممتاز فى المعاملات مع المرؤوسـين والتصرفات اليومية التى تخص الجودة الشاملة أما المدرسون الأوائل فقد حصلوا على ٣ر٦٧٪ على تقدير ممتاز

٩ — أما النسـبة للتخطيط فقد أثبت القـادة وجودهم فى أولى الممارسات الادارية بنسبة ٣ر٧٠٪ أما المدرسون الأوائل ٤٨٪ بتقدير ممتاز فى ادراكهم للتخطيط من خلال الجودة الشاملة •

١٠ — حقق القادة نتائج تفوقت على المدرسين الأوائل فى عملية محاور التطوير والتحسين حيث حصلوا على ٦ر٦٧٪ على تقدير ممتاز أما المدرسون الأوائل فقد حصلوا على ٤ر٥٥٪ على تقـدير ممتاز فى تلك الجزئية وهى من ملامح الجودة الشاملة •

**وفى ضوء ما سبق من دراسة نظرية وميدانية يتقدم الباحث بعدد من التوصيات والمقترحات من أهمها :**

١ — ضرورة تبنى مفهوم الوعى بالجودة الشـاملة فى القطاعات

والمؤسسات الحكومية وذلك على وجه العموم وفى التربية والتعليم على وجه الخصوص والتعليم الأساسى بصفة خاصة مع رفع شعار الجودة هدف كل مواطن مصرى وكل معلم يعمل فى مرحلة التعليم الأساسى •

٢ — ضرورة النظر الى المعلم على أنه مصدر للفكر ورأس المال البشرى مع امكانية تحقيق الكمال والتطور اللانهائى بفريق العمل الموجود حاليا فى الميدان بعد تدريبه ، مع اتباع مبدأ البساطة •

٣ — يجب أن تكون الجودة فى كل أجزاء العمل مع ضرورة تمسك كل العاملين بمبدأ الالتزام والكفاءة والاتصال الجيد مع التركيز على الواقعية مع ضرورة التغيير الثقافى لمرحلة التعليم الأساسى لايجاد بيئة مناسبة لتحقيق الجودة الشاملة على أن تنبع الجودة من العاملين فى تلك المرحلة •

٤ — يجب الوضع فى الاعتبار أن تحقيق الجودة الشاملة ليس بالأمر السهل بل يجب أن تدرس جميع الاحتياجات التدريبية لكل العاملين ولكل المستويات حتى يستطيع الجميع تحقيق تلك الصيغة الجديدة باعتبارها فلسفة لأداء الأعمال بشكل صحيح من أول مرة على أن تكون مسئولية جميع المشاركين •

٥ — يجب أن يعلم كل العاملين أن الوقاية مسئولية الجميع وهى أسهل عند فهم العمل مع تشجيع المراقبة من داخل وخارج المرحلة باشتراك المجالس المحلية ومجالس الآباء على أن تكون مراقبة جادة لصالح تجويد العملية التعليمية •

٦ — ضرورة وضع معايير تقويم ادارة الجودة الشاملة مع تقييم الأداء الفعلى للعاملين بالمرحلة والوصول الى مرحلة التقويم الذاتى والتقدير التنظيمى .

٧ — ضرورة انشاء جهاز خاص لمراقبة جودة التعليم فى مرحلة التعليم الأساسى يتبع السيد الوزير مباشرة .

٨ — لابد من اعادة النظر فى النظام التعليمى ككل الى جانب اعادة بناء الهيكل التنظيمى حتى يمكن تحقيق الجودة الشاملة من خلال التطوير التنظيمى للمدرسة بجعلها وحدة مستقلة الى جانب تشكيل هيكل آخر لضمان تطبيق الجودة فى الادارة التعليمية .

٩ — يجب اختيار العنصر البشرى الجيد والمعد والمدرب والموهوب الذى يساعد على كفاءة الادارة المدرسية فى مرحلة التعليم الأساسى مع السعى لارضاء الطالب واحداث التوازن بين التقنيات الحديثة للتكنولوجيا المادية والموارد البشرية .

١٠ — ضرورة القضاء على الحواجز التى تحرم المعلمين من الاعتزاز بعملهم فى مرحلة التعليم الأساسى مع اقامة التدريب الذى يدفعهم الى العمل مع التركيز على التدريب لدورة التحسين الخاصة بالجودة من خلال خطوات رئيسية هى ( حدد — حلل — صحح — أمنع ) .

١١ — ضرورة تطوير نظم اختيار قادة التعليم باختيار ذوى الأداء المتميز دون النظر لمدة البقاء والأقدمية مع وضع المؤهلات فى عملية التفضيل عند الاختيار .

١٢ — يجب أن تكون قيادات التعليم الأساسى من القيادات المفكرة والمنفذة على أن يكونوا ملهمين ومحبوبين •

١٣ — لابد من تعيين مدير خاص لادارة الجودة الشاملة لعدد من القطاعات التعليمية فى داخل الادارة التعليمية الواحدة على أن يكون أفضل عنصر بشرى ملهم فى تلك المرحلة • والذى يستطيع تحقيق الودة والمحبة والألفة بين عناصر العملية التعليمية وأولياء الأمور على أن يستطيع أن يتابع بدقة عملية التطبيق لادارة الجودة الشاملة •

١٤ — ضرورة الاهتمام بمزيد من البحوث والمؤتمرات حول الأساليب الادارية الحديثة بالجودة الشاملة وحلقات الجودة على أن تزود كل القطاعات فى الادارات التعليمية بالمعلومات لتطبيق تلك الصيغة مع طبع البحوث والكتب التى تحتوى على المعلومات المرتبطة بمثل هذه الأساليب الحديثة التى تخص الجودة وتوزيعها على الادارات التعليمية والمدارس لمرحلة التعليم الأساسى •

١٥ — ضرورة توفير دليل للجودة الشاملة يحتوى على كل مايخص الجودة فى مرحلة التعليم الأساسى يوزع على المدارس التى سوف تنفذ تلك الصيغة •

١٦ — لابد من الاهتمام بالتخطيط طويل الأجل لمرحلة التعليم الأساسى والسعى لمنع حدوث الأخطاء قبل اكتشافها مع التخلص من قيود المركزية •

١٧ — ضرورة أن يسعى كل المشاركين فى مرحلة التعليم الأساسى بالتطوير الدائم والتحسين لقدراتهم على أن يشمل كل جوانب العملية التعليمية •

١٨ — ضرورة انشاء جهاز خاص لوضع أسس التطوير والتحسين ومتابعته يتبع مكتب السيد الوزير مباشرة .

١٩ — ضرورة انتقاء المواهب التعليميـة والاهتمام بها فى داخل كليات التربية وعدم التعيين الفورى الا بعد فترة الامتياز كالأطباء ثم يتم التعيين بعـد أن يثبت المعلم كفـاءته مع تحسين أحوال المعلم المادية والاجتماعية والنفسـية والصحية مع تطبيق مبـدأ الثواب والعقاب مع الاهتمام بتدريب المعلم على ادارة الفصل .

٢٠ — لابد من عدم تجاهل مسـاهمة أى معلم أو عامل فى تلك المرحلة فالمساهمة من أى فرد يعتبر أمرا هاما للنجاح لتحقيق الجودة الشـاملة .

٢١ — يجب التعامل مع المعلمين كعنصر بشرى نادر مما يدفعهم فى تقديم أحسن ما عندهم بل وتحفيزهم على العمل مع وضع نظام جيد يفيد المبدعين والمتميزين من أعضاء هيئة التدريس وربط الحوافز والمكافآت بالانتاجية .

٢٢ — ضرورة الاهتمام بالمبنى المدرسى حتى يلائم تطبيق الصيغة الجـديدة .

٢٣ — ضرورة الرعاية الكاملة صحيا واجتماعيا ونفسـيا بوجود طبيب واخصائى نفسى واجتماعى لكل مدرسة .

٢٤ — يجب أن تكون المناهج والكتب المدرسـية مثيرة ومشـوقة ذاته فاعلية جذابة بعيدة عن الحشو مع فصل مقرر الفصـل الدراسى الثانى فى الكتب وطبعها على أن تسلم فى نهاية العام .

٢٥ — يجب أن تسرع الادارة التعليميــة فى كل مديرية تعليمية بتشكيل لجنة ، على أن تضم هذه اللجنة مجموعة منتقاة من المدرسين الأوائل — مدير مدرســة ابتدائى — اعدادى — مدير مرحلة التعليم الاعدادى خبير فى مجال الجودة على أن تكون مهمة تلك اللجنة وضــع الخطط والسياسات الخاصــة بحلقات الجودة ومراجعتهــا والتأكد من عمليات التنفيذ طبقاً للأهداف الموضوعة •

٢٦ — انشــاء قسم خاص لامداد حلقات الجودة بالمعلومات التى تحتاج اليها مع تزويد كل ادارة بمراجع وكتب عن حلقات الجودة •

٢٧ — التمهيد لعقد حلقــات فى كل قطاع من قطــاعات الادارة التعليمية الواحدة مع تصميم برنامج عام يمكن أن تستفيد من الحلقات فى البداية على أن تبدأ بعدد بسيط من ١٥ عضوا تضم مدرسين أوائل — وكيل مدرسة ابتدائى — اعدادى — أحد أولياء الأمور عن المدارس الابتدائية وآخر عن الاعدادية — مدير مرحلة التعليم الابتــدائى — الاعدادى على أن يحضر مدير الادارة بالتناوب مع كل حلقــة والتى تعقد مرة كل أسبوع مع انتقاء أدوات التحســين التى تناسب العمل فى تلك الحلقــات على أن تبدأ بحلقتين فى ادارة تعليميــة ثم تزداد تلك الحلقات •

**أما عن التصور المقترح فقد دار هذا التصور حول :**

خلق بيئــة تربوية تناسب تطبيق الجودة الشــاملة بايجاد جنة تربوية من حيث المبنى المدرسى المناسب حيث المســاحة الشاســعة والحدائق الخضراء الواسعة وحجرات مخصصة لكل الأنشطة والمقاعد

المتحركة غير الثابتة تصلح لتحقيق جميع الأغراض ـ فصـولها مجهزة لجميع مداخل التكنولوجيـا الحديثة ، مع ايجـاد معلم واع بالجودة الشاملة أحسن اعداده وتدريبه ولا يمكن أن يعين الا بعد قضـاء فترة الامتياز كالأطباء مع رفع الأجور والحوافز والمكافآت وربطها بالانتاجية مع ايجاد مناهج ومقررات حديثة تناسب البيئة من حيث التطور طبعت مقرراتها فى كتب منفصـلة لكل فصـل دراسى كتب جذابة ذات قيمة تسـلم فى نهاية العام ، بيئة تربوية تنشـد الرعاية المتكاملة التلاميذ والعاملين ، بيئة تجعل الادارة المدرسـية وحدة ادارية متكاملة وحدة ذات هيكل معد أحسـن اعداده وتدريبـه على التقنيات الحديثة بيئة تربوية دربت على جميع أدوات تحسين الجودة بدورة التحسين ( حدد ـ حلل ـ صحح ـ أمنع ) من حيث ادارة التحسين كالعصف الذهنى ـ دليل الاجتماع ـ خرائط التدفق ـ عظام السـمكة وما الى ذلك ، بيئة هيأت نفسها لتكوين حلقات الجودة فى كل قطاع تعليمى فى داخل الادارة التعليمية الواحدة دربت العاملين بهـا على كل مراحل تطبيق الجودة الشاملة ومداخلها مثل التطوير التنظيمى وادارة الموارد البشرية وادارة التغيير الثقافى الى جانب مدخل السبعة اس ، خلق بيئة تربوية بل جنـة تربوية عادت بها الأنشـطة التربوية خصص لها السـاعات الحقيقيـة وليست فى فترة الراحة والمعلم الجيد ، بيئة تربوية تؤمن بمبادىء ديمنج الأربعـة عشر الا وهى عوامل نجاح تطبيـق الجودة الشاملة بيئة تربوية تهتم فى انجاز أعمالها وتفوقها وتنافسها مع الآخرين من خلال مبدأ الثواب والعقاب لكل المشـاركين فى العملية التعليمية ، ببيئة تربوية دققت فى اختيار قادتها التى تستطيع تنفيذ الخطط طويلة الأجل قادرة على التطوير والتحسين للعملية التعليمية للحصـول على منتج تعليمى ذات جودة عالية من مخرجات تلك المرحلة .

# مداخل تحليل السياسات التربوية

## ( النشــأة ــ المصطلح ــ المنهج )

أ٠د٠ كمال حســنى بيومى
أستاذ التخطيط وتحليل السياسات
بالمركز القومى للبحوث التربوية

**النشــأة والتطور :**

يعتبر تحليل السياسات علما تطبيقيا حديث النشأة نسبيا يسعى الى توليد وايجاد المعلومات الضرورية واللازمة لتسهيل عملية صناعة السياسة واتخاذ القرار من خلال البحث فى أسباب ، ونتائج أى أداء متوقع أو فعلى للســياسات العامة والبــديلة فى أطارها الســياسى والاجتمــاعى ٠

ويفترض أصــلا أن تحليــل السياســات بدأت ممارســتها فى المؤسسات العسكرية ، والسياسية ومؤســســات العمل الاجتماعى فى بداية الستينات فى الولايات المتحدة الأمريكية ، بصــفة خاصة ونظرا لتعقد وثراء مداخل ووظائف وأهداف تحليــل الســياسات ــ فانه من الصعب تحــديد أكثر العلوم أثرا فى ظهــور وتطــوير مجــال تحليل السياســات ٠

ومع ذلك ــ تشير الأدبيات الخاصة بتحليل السياسات الى وجود

الكثير من الجهود لارساء أصول علم تحليل السياسات ودعم وظائفه . ويرجع ذلك الى نمو وتزايد مشاركة الرأى العام ، وجماعات الضغط والجماعات ذات الاهتمام فى مطالبتهم بممارسات حكومية أفضل • كما كان لتزايد المشكلات الاجتماعية والعامة الفضل الكبير فى التمسك بعلم السياسات كمدخل لمواجهتها •

وقد أدت هذه الظروف جميعا الى ظهور وتطوير العديد من العمليات والمناهج المتصلة بتحليل السياسات ، وخاصة فى مجالات السياسة ، والعمل الاجتماعى ، والصحة ، والاسكان ، والتعليم وغيرها وذلك بهدف التحليل الواقعى والأمثل لتلك المجالات ، وصناعة أفضل السياسات والقرارات ، ومواجهة المشكلات العملية والعامة •

ومنذ الستينات وحتى الآن — يؤكد المفكرون ومحللو السياسات على أن تحليل السياسات أداة رئيسية فعالة لتحسين أداء السياسات والبرامج ، والممارسات الحكومية للبحث عن الحلول ، أو على الأقل فى تخفيض هذه المشكلات العامة والاجتماعية • ومع ذلك ، يثار الجدل بين المفكرين والنقاد حول أهمية تحليل السياسات بطرق مختلفة فى معظم الميادين حيث يهتم بعض النقاد مجال تحليل السياسات بأنه يثير التوترات السياسية والاجتماعية أكثر من ارساء دعائم الاستقرار بشكل علمى وموضوعى ، بينما ينظر نقاد آخرون الى هذا المجال باعتباره أداة قوية تساعد على ايجاد الحلول المفيدة والقوية ذات المصداقية • ففى مجال التعليم على سبيل المثال ، يشير ايمور Imore الى أن تحليل السياسات يزود صانع السياسة ومتخذ القرار بفهم متطور لأفضل أساليب الادارة وآليات تنفيذ السياسات التربوية •

**التطور التدريجي لمدخل تحليل السياسات التربوية :**

لقد مر تحليل السياســات التربوية بمراحل متعددة من التطور ، ومن الواضح أن هذا المدخل له الســبق عن غيره من السياسات العــامة الأخرى ، فمثلا ، دعت لجنة السياسات التعليمية فى عام ١٩٣٨ ، والتى كانت تحت اشراف كل من جمعية التعليم الوطنية ، والجمعية الأمريكية لمديرى المدارس ، الى العمل على توثيق السياســات التعليمية لاعادة تقويم أهداف التعليم الأمريكى ، وبطبيعة الحال ـــ تأثرت هذه اللجنة بحركة التعليم التقدمية فى الولايات المتحدة فى ذلك الوقت .

ومع ذلك ترجع البداية الحقيقية لمدخل تحليل السياسات التربوية الى عام ١٩٦٥ عندما صــدق الكونجرس الأمريكى على قانون التعليم الابتدائى والثانوى (ESEA) من أجل القيام بتقويم كلى وشامل للنظام التعليمى ، مع اقتراح برامج تعليميــة بديلة ، وطلب من محللى السياسات التعليمية معالجة النقاط التالية : ١ ـــ بحث فعالية الأهداف العامة للتعليم ، ٢ ـــ تحيل المعــايير الخاصــة بالتعرف على احتياجات الأطفال ، ٣ ـــ تحليل فعالية الطرق التعليمية المستخدمة ، ٤ ـــ استكشاف طرق بديلة لتوزيع مخصصات التعليم ، ٥ ـــ معــالجة مســألة تفويض السلطات من أجل تنفيذ البرامج التجريبية .

ولقد أعطى تقرير أمة فى خطر : الحاجة الى الاصــلاح التعليمى عام ١٩٨٣ المزيد من قوة الدفع لمحللى السياســات التعليميــة لاجراء المزيد من البحوث التى تعــالج مختلف القضــايا التى تواجه النظــام التعليمى والمدارس الأمريكية .

وخـلال فترة التسـعينيات ، أبان ادارة بوش وادارة كلينتون ، قامت الحكومة بالتعـاون مع مختلف الولايات بدور كبـير فى توجيـه السياسات التعليمية الى مسـتويات أعلى من التميز • ويرى التشريع ٢٠٠٠ الخاص بأهداف التعليم والتـابع لادارة كلينتون ، أن الولايات المتحدة مازالت فى حاجة الى سياسة قومية خاصـة بالتعليم الابتدائى والثانوى ، لا تعتمد على المبادرات المحلية للولايات فحسب ، ولكنهـا تسعى الى الاصلاح الشامل على المستوى القومى •

ولقد تم ادخال طرق ، وتقنيات ، واجراءات جديدة فى مجـال تحليل السياسات التربوية فى الأنظمة التعليمية لدول المجموعة الأوروبية (EC) منذ بداية السـبعينيات ، حيث تم اسـتخدام مداخل تحليل قضايا السياسات التعليمية بطريقة متعمقة لبحث امكانية ادخال النماذج ، والتنظيمات ، وأطر العمل المختلفة فى أنظمـة تعليم الدول الثلاث عشر المشتركين فى المجموعة الأوروبية • كما تركز مجـالات التحليـل على العـوامل المؤثرة فى « أوربة » التعليم فى الثمانينيات والتسـعينيات بصـفة عامة ، وعلى طرق تحسـين تدريس العلوم والرياضيات فى دول المجموعة الأوروبية بصفة خاصة •

وبالاضـافة الى ما سبق ــ بدأ محللو السياسـات التربوية فى أواخر ١٩٩٦ فى اجراء بحوث لهـا علاقة بالسياسات التعليمية ، مثل البحث الدولى الثالث للرياضيات والعلوم ، والذى عرضت فيه بحوث متعمقة أجريت فى ٤٥ دولة ، كما قام محللو السياسات التعليمية بتحليل مجالات تطوير المناهج ، والممارسـات التعليمية ، والتركيز على بعض صفات المعلم وامكانية تنميتها •

وفى الحقيقة بذل محللو السياسات التربوية جهداً كبيرا فى عمل تحليل للنتائج ، وفى اقتراح توصيات خاصة بالسياسات التعليمية التى تفيد ، ليس فقط الولايات المتحدة وحدها ، ولكنها تفيد أيضا الدول الأعضاء ، بالاضافة الى بعض الدول الأخرى .

## تعريفات ومصطلحات تحليل السياسات التربوية :

يوجد الكثير من التعريفات والمصطلحات الخاصة بمدخل تحليل السياسات التربوية . ويعرف الاتجاه الأول المدخل من خلال السياق الخاص بالأهداف ومسار العمل ، ويصف الاتجاه الثانى من خلال التركيز على العمليات والوظائف والخصائص المتضمنة فيه . وفيما يلى أربعة تعريفات رئيسية تدور حول هذين الاتجاهين عند الاشارة الى مصطلح تحليل السياسات التربوية :

١ ـ يشير وليام دن William Dunn الى مدخل « تحليل السياسات التربوية » على أنه نشاط لتوليد وانتاج المعلومات اللازمة لعمليات صناعة السياسة واتخاذ القرار من خلال البحث فى الأسباب ، والنتائج والأداء المتوقع أو الفعلى للسياسات العامة أو البديلة فى اطارها السياسى والاجتماعى . وعلى الرغم من أن هذه المعلومات يمكن أن تكون غير كاملة ، فانها يجب أن تكون فى متناول صانع السياسة ، وعامة الناس الذين يضطرون للاسهام فى تقديم الدعم والخدمات .

٢ ـ ويشير ستيوارت نجل Stuart Nagel لمصطلح «تحليل

السياسات التربوية » على أنه عبارة عن التركيز على طبيعة وأسـبابه وآثار السياسات العامة والبديلة التى تعالج مشكلات اجتماعية محددة . ويضم هذا التعريف أربعة عناصر محورية هى :

( أ ) الأهداف التى تعالج مدخل تحليل السياسات .

(ب) وسائل تحقيق هذه الأهداف .

( جـ ) طرق تحديد الآثار المترتبة على تحقيق الأهداف والوسائل البـديلة .

( د ) طبيعة ووظيفة مدخل تحليل السياسات التى تطبق الوسائل الخاصة بالأهداف .

٣ ــ ويحدد مارفين الكين Marvin Alking مصطلح «تحليل السياسات التربوية » باعتباره محاولة متعمقة لفهم خيارات السياسة ، والتحكم أو التـأثير على عملية اتخـاذ القرار ، وذلك بتقديم معلومات حقيقية لمحللى السياسات فى البيئات المختلفـة تمكنهم من التوصـل للنتائج وأفضـل البدائل المتعمقة بمشـكلة تربوية ما ، ولهذه العملية أربع مراحل هى :

( أ ) المرحلة الأولى : تتمثل فى صـياغة خيارات السـياسة بما تتضمنه من خيارات سياسية ، وأخرى ادارية .

(ب) المرحلة الثانية : وتشير الى ضرورة تقويم الخيارات الادارية وتضم هذه المرحلة :

١ ــ الاطار التنظيمى الذى يمكن أن يطبق فيه الخيار .

٢ - تصميم العمليات المتضمنة فى التطبيق •

٣ - التكاليف المطلوبة لتنفيذ العمليات المستهدفة •

( جـ ) المرحلة الثالثة : وتهدف الى قياس نتائج التطبيق ، وهذه المرحلة فى غاية الصعوبة نظرا لضآلة المعلومات الخاصة بالآثار المحتملة لنتائج التطبيق •

( د ) المرحلة الرابعة : وتتمثل فى قياس المغزى السياسى لكل خيار •

٤ - ويحدد كل من ستوكى وزكوسر فى Stoiky and zechawser, stocky مداخلهما Approoch خمس خطوات مصاحبة لعملية تحليل أية سياسة تربوية :

( أ ) تحديد الاطار Establishing context بحيث يحدد محال السياسة المشكلة المطلوب التعامل معها ، والأهداف البعيدة والقريبة المدى المطلوب صياغتها لمواجهة المشكلة •

(ب) صياغة البدائل laying out the alternatives بحيث تتحدد ومسارات العمل البديلة ، وامكانيات جمع المعلومات وتوفيرها لصياغة مختلف البدائل •

( جـ ) التنبؤ بالنتائج حيث تتحدد نتائج كل مسار عمل بديل ، والأساليب المناسبة والخاصة بتنبؤ النتائج ، وتوقع آثارها وتقديرها،

( د ) تقدير النواتج valueing the outecanes حيث توضع

المعايير اللازمة لقياس مدى نجاح كل هدف ، وكيفية تحديد وتقدير ومقارنة الأهداف بعضها ببعض •

( هـ ) اختيار أفضل البدائل Making achoice ، حيث يتم صياغة كل مجالات التحليل معا لتحديد أفضل البدائل ومسارات العمل البديلة لمعالجة المشكلة •

وعلى الرغم من هذا الغموض والاختلافات فى تعريفات مصطلح « تحليل السياسات التربوية » ، فمن الواضح أن محللى السياسات يتفقون على أنه عملية تبدأ بتعريف المشكلة ، ثم تقديم البدائل ، وصياغة النتائج من خلال مذكرة أو ورقة بحثية ، أو مسودة تشريعية • وهذه العملية لها خصائص محددة فى وقت معين ، فهى تغطى وجهة نظر فردية تتعلق باتجاه سياسى صريح والمنتج النهائى لمثل هذه العملية هو ما يطلق عليه « بحث تحليل السياسات » • ولقد حدد كل من باتون وساوسكى Patton and Squiciki خصائص عملية تحليل السياسات كالتالى :

١ ــ مرحلة بحثية مسحية محددة المجال وموجهة لقضية معينة •

٢ ــ بحث محدد للبدائل ، وهى عادة يتم تقييمها وعرضها على المستفيدين •

٣ ــ اعادة المذكرات ، والأوراق البحثية : وأوراق العرض ، أو مسودة التشريع •

٤ ــ تحديد مستفيد معين يكون له وجهة نظر أو رأى فى المشكلة

سواء كان ممثلا فى الرئيس المنفــذ ، أو الموظف المنتخب ، أو جماعات المصلحة العامة ، أو المنطقة المجاورة .

٥ – رؤية للمشكلة أو القضــية توصف بأنها موقف يعبر عن رد فعل بديل .

٦ – تسوية أبعاد ومعدلات الوقت طبقا لآراء الموظفين المنتخبين أو الآراء غير المستقرة .

٧ – ضرورة توفير اتجاه سياسى لانجاز الأشياء .

ويرى كاتب هذا المقال ، وهو محلل للسياسات التربوية ، ضرورة مراجعة الفروق بين العــديد من المفاهيم والمصــطلحات المتداخلة ذات الصلة بمجال تحليل السياســات التربوية ، والتى من بينها مصــطلح تقويم السياسة ، وبحوث السياسة ، وتقويم البرامج ، وعلم الادارة العامة ، والتخطيط التربوى ، وتحليل السياســة ، وعلم السياســة ، والسياسة العامة ، وتحليل القطاع ، وتحليل القرار ، وتحليل السياسات التربوية ، وهى مصــطلحات تتباين فيما بينهــا على الرغم من وجود التداخلات وخطوط التماس ، ولكنها ليست موضع بيان فى هذا المقام .

**مناهج ومداخل تحليل السياسات التربوية :**

لمــا كانت عملية تحليل السياسات التربوية ليست أمرا سهلا نظرا لوجود العديد من العوامل المعقدة والمتداخلة التى تشــكل فى نهــاية المشكلات والقضايا التربوية ، كان لابد من وجود الأدوات والطرق التى تمكن المحللين من معالجة تلك المشكلات ، وتوفير الحلول البديلة والممكنة

ويعتبر بناء هذه الأدوات والطرق بمثابة المداخل المنهجية بما تتضـمنه من مناهج ، واجراءات ، وأساليب والتي تمثل أطرا للعمل تمكن محلل السياسات من التفكير بعمق ، وتقديم الشرح ، والحلول لقضايا التعليم .

ويشير جوبان Guban الى تطوير عمليات تحليل السياسات عبر أربع حركات منهجيـة فكرية وتطورية بدأت منذ عهد الفيلسـوف الفرنسى أوجست كونت August Cointe ( ١٧٩٨ — ١٨٥٧ ) ، وحتى بداية السبعينيات مرورا بالحركة البنائية Construcffivism

وفى الفترة ما بين السـبعينيات والثمانينيـات كانت المنهجيـة المسـيطرة وفى عمليات تحليل السياسـات تستند الى المدخل المرحلى Statest approach الذى يصفه بارسونس Parsons بأنه يتضمن مجموعة من العناصر المرحلية والمترابطـة بدءا من تحديد المشـكلة ، والحلول البديلة ، وتقويم الاختبارات واختيار البديل الأفضـل ، ثم التنفيذ ، والتقويم النهائى ، ثم اعادة صياغة المشكلة واستمرار نفس المراحل recy cling حتى تنتهى التأثيرات السـلبية للمشـكلة وحديثا يشير وليام دن William Dunn الى مداخل تحليل السياسات محددا الملامح والوظائف فى اطار مجموعة من المناهج ، والاجراءات والأساليب المكونة لمداخل تحليل السياسات مشيرا الى :

١ — مناهج Methods تحليل السياسات — تمثل عمليات عامة نسبيالانتاج وتحويل المعلومات ذات الصلة بالسياساتالى مجموعة من المحتويات ، ومؤكدا على أن تحليلات التكلفة والعـائد ، وتحليلات التسلسل الزمنى Time-Seéies ، والتركيب البحثى ، أو بحوث

التحليل البعدى Metanalysis تمثل مناهج بحث فى مجال تحليل السياسات التربوية .

٢ - اجراءات Procedures تحليلات السياسات - تمثل عمليات عقلية عامة مكونة لمنطق بحوث السياسات ، ومن بين اجراءات تحليل السياسات بناء وصياغة المشكلة ، والتنبؤ ، والتوصيات ، والمتابعة ، والتقويم .

٣ - أساليب T-Techniques تحليل السياسات - وهى تمثل أدوات لفحص تطور قضية معينة ، وتوقع نواتجها . مثال ذلك استخدام التقديرات الاحصائية لمعرفة العلاقات فى البيانات التى تم جمعها ، والتسلسل الزمنى للقضية ، أو استخدام أجهزة الكمبيوتر لعمل الاسقاطات .

وأمام تعدد مداخل ومناهج تحليل السياسات ، فان اختيار المنهج المناسب ليس أمرا سهلا ، فعند اختيار محلل السياسة لمنهج التحليل فهو مطالب بمعرفة الجماعات المستهدفة ومتطلبات ، وتحديد الوقت المتاح لاجراء التحليل ، والوقوف على العوامل المؤثرة فى السياسة أو اتخاذ القرار ومدى تعقد المشكلة ، ومدى وفرة البيانات والمعلومات الخاصة بالمشكلة موضع التحليل .

ولقد قام كاتب المقال مؤخرا ، ومن خلال دراسة أجريت حول أحدث مداخل تحليل السياسات والتخطيط التربوى بكل من جامعتى هارفارد وبوسطن عام ١٩٩٨ باستعراض الأدبيات الخاصة بمداخل

تحليل السياسات التربوية المختلفة ، وحاول الوقوف على تطورها ، وقام بتصنيف تلك المداخل حيث بلغت حوالى ٧٤ مدخلا ما بين منهج، واجراءات ، وأسلوب ، ثم قام بتصنيفها فى مجموعات فرعية لتشمل المداخل الخاصة بجمع البيانات ثم مداخل حل المشكلات ، والمداخل الكمية ، ومداخل الادارة ، ثم مداخل التنبؤ ، والمداخل النوعية ، ثم أخيرا مداخل المتابعة والتقويم . وتعكس هذه التصنيفات الفرعية بما تتضمنه من مداخل وطرق مختلفة مدى ثراء وأهميته مداخل تحليل السياسات التربوية فى الوقت الحالى فى مجالات التخطيط ووضع السياسات من جهة ، ومعالجة قضايا التعليم من جهة أخرى .

ولقد أكدت الدراسة التى أجراها كاتب المقال فى نهاية تحليلاتها على أن أوسع مناهج تحليل السياسات التربوية انتشارا واستخداما فى الوقت الحالى تمثلت فى تحليلات الكلفة والفعالية ، وتحليلات الكلفة والعائد ، وتحليلات تقويم أو تقدير القطاعات ، وتحليلات النماذج والنمذجة باستخدام نظم المعلومات المدعمة بأجهزة الكمبيوتر ، وتحليلات ادارة المعلومات التربوية EMIS الذى يستخدم على نطاق واسع فى الوقت الحالى فى العديد من المؤسسات التربوية .

# تصور مقترح للتطوير المهني للمعلمين أثناء الخدمة

## في عصر تكنولوجيا المعلومات

أ/ نعيم كامل عبد الرحمن عطوان
بادارة الوسائل التعليمية
بمديرية التربية والتعليم بالمنوفية

تمشيا مع روح العصر وثورة المعلومات والتكنولوجيا كان لزاما على الصفوة من أبناء مصرنا الغالية الساهرين على أمنها وتأمين مستقبلها أن يضعوا نصب أعينهم خطة مرسومة باحكام تعبؤ لها كل القوى المادية والبشرية والتنظيمية بهدف صياغة الأجيال المقبلة على أسس جديدة لتصوغ أجيالا قادرة على مواجهة التحديات تتقن لغة العصر وتألف التكنولوجيا وتتعامل معها بطلاقة ... اذا كان لابد من أعداد لهذا العمل الكبير بتغيير حاسم وشامل لفلسفة التعليم في مصر كما جاء في مشروع مبارك القومي في ١٩٩٩١/١١/٣ اذ يقول «المطلوب هو احداث تغيير في مفاهيم التعليم مبنى على الثورة العلمية العالمية في مجالات تكنولوجيا المعلومات وهندسة المعرفة وتكنولوجيا الادارة والتعليم المتكامل بهدف الوصول الى التعليم المتميز « من كتاب تكنولوجيا التعليم ص ٧٣ » .

ومن هنا كان لابد من احداث تغيير جذري وشامل في السياسة التعليمية لتطوير كل أطراف وعناصر المنظومة التعليمية .. الطالب ، والمعلم ، والادارة ، ثم المناهج والمباني وأساليب التدريس ومعينات التدريس .

وحتى نرسى قواعد التعليم الايجابى « التفاعلى » لصياغة الأجيال المقبلة من أبنائنا الطلاب المتمرسين بأساليب البحث عن المعلومة من مصادرها المتنوعة وليس بالتلقين والتلقى والحفظ والاستظهار كل هذا يستلزم تخطيطا قائما على مفاهيم التكنولوجيا لا كأجهزة وأدوات بل كأسلوب فى التفكير والسلوك واضعا فى الاعتبار الاتجاهات التربوية الحديثة التى تعالج نواحى القصور فى كفاية المعلم لتحقيق مستوى عال من كفاءته ليتمكن من خلال خطة موضوعية هادفة وقليلة التكلفة لبعدل من أساليبه التقليدية • الى معلم مطور يتقن أساليب التعليم الايجابى ويألف التكنولوجيا ويتعامل معها بطلاقة لاثراء الموقف التعليمى وصياغة الطالب المتمرس بالتعليم الايجابى •

الوظائف الاشرافية ودورها فى تطوير المعلم :

ان برامج التدريب الحالية رغم ما ينفق عليها مسخاء لم تستطع حتى الآن أن تصوغ معلم المستقبل ولن تستطيع تحقيق الأهداف المنشودة مستقبلا لأسباب بسيطة هى :

١ ـ كيف تواجه هذا الكم الهائل من المعلمين « قرابة مليون معلم » ليكتسبوا عن اقتناع هذا النمط الجديد من التعليم الذى لم يألفه حتى أساتذة جامعاتنا • بل وفى كليات التربية ناهيك عن قاعات التدريب عن بعد فالأمر المتعلق بالاقتناع وامتزاج مفاهيم التعليم الايجابى بالسلوك لابد له من استمرارية وخطة محكمة أكثر واقعية لتحقيق الجدوى من التدريب •

لهذا كانت فكرة البحث حول تدريب المعلمين داخل مدارسهم بل وفي فصولهم الدراسية التي يمارسـون فيها مهام المهنة ، بواسـطة الوظائف الاشرافية وهم « المدرس الأول والوكيل المشرف » باعتبـار أنهم الأكثر اتصالا بالمعلم داخل المدرسـة ، والأقدر على تطوير المعلم وفق خطة محكمة طبعا ممن قد سبق تطويرهم بعد وضع ضوابط اختيار المتميزين منهم للقيام بالاسهام في خطة التطوير وأن يتم هذا الاختيار دون محاباة أو مجاملة وقد وضعت ضمن البحث أسس لختيار الوظائف الاشرافية ، وأيضـا اقتراح لمحتوى برنامج الدورة لتطوير وتنميـة الوظائف الاشرافية حيث تعقد هذه الدورة كباكورة لتطوير المعلمين، يمثل فيها أعداد محدودة من كل محافظة لتكون أولا مركزية وأيضا كل من سيشاركون في خطة التطوير من القيادات التربوية العليا بالوزارة والمديريات التعليمية كدارسين على أن يكلف نخبة من أسـاتذة كليات التربية المتميزين ممن لديهم قناعة بأسـلوب التعليم الايجابي باعداد ورقة عمل شاملة لأسـاليب التعليم الايجابي وشـاملة لكل الجوانب التربوية وما يعاونها من مستحدثات تكنولوجيـا التعليم على أن يكون التدريب في معظمه قائما على نظام ورش العمل المجهزة والمعدة جيدا شريطة أن تكون المشاركة العملية للدارسين هي محك الخبرة وأساسا للتقييم لبرنامج الدورة ويتم التدريب خلالها على أصول المتابعة الميدانية للمعلمين وكيفية الارتقاء بهم مهنيا .

**كيف نقيس المعلم مهنيا :**

لـما كانت مهنة التدريس تعتمد أكثر ما تعتمد على الفكر والوجدان وتتعامل مع عقول التلاميذ ومشـاعرهم وطاقاتهم المتنوعة ومعـالجة

جوانب الشخصية من جوانبها المتعددة مما يجعل قياس نشــاط المعلم وجهده أدرا من الصــعوبة بمكان ولا ننكر المحــاولات المتواصــلة من العناصر الجادة من الوظائف الاشرافية لايجاد تقييم ذى عناصر محددة يعالج ايجابيات المهنة لدى المعلمين غير أن هذه المحاولات سرعان ما تفقد مقومات استمرار تطويرها وتأصيلها فى نموذج ثابت شــامل لعناصر التقييم ربما لدواعى انهاء خدمة الكثير من هــذه العناصر الجيدة فى مستواها المهنى من المعلمين والوظائف الاشرافيــة بسبب احالتهم الى المعاش ويحال معهم هذا الرصيد الضخم من الخبرات التربوية ، يتأثر بذلك الحقل التعليمى ولا شك تأثيرا شديدا اذا فقد شخصية هامة من عبقرياته التربوية .

واضافة متواضــعة لهذا العطاء رأيت أن أضــمن هــذا البحث ما استطعت أن أرصــده من عناصر بنــاء لمحتوى الموقف التعليمى من حيث الأهداف بأنواعها وقبلها اعداد المعلم نفسه وجدانيا لكى يتوافق مع وجدان التلاميذ ومشاعرهم من توفير لعناصر التشــويق والاثارة والجذب دون افتعال أو تكلف وعناصر أخرى تشمل كل مراحل الموقف التعليمى متسلسلا معها ومتتبعا وراصدا بدقة جزئيات وتفاصــيل كل مرحلة من هذه المراحل من بدايتها وحتى نهاية الحصة فى تصور واضح ودقيق راصدا لكل عنصر نسبة من درجات القياس وضمنت هذا كله فى جدول أسميته جدول المواصفات للتطوير المهنى للمعلمين هذا الجدول كما سبق وأشرت اضافة متواضعة الى الرصيد الضــخم من الخبرات فعناصره ليست نهائية ولكنها تقبل الاضافة والتعديل وهــذا ما يميز الخبرة التربوية ويؤكد أصالتها فهى دائما قابلة للتعديل والتطوير وأيضا

للنمو والاضافة مما يوفر المرونة والابتكار وما على الوظائف الاشرافية الا أن تتناول هــذا الجدول بالفهم والتحليل والتجريب العملى ضــمن برنامج شامل من خلال ورشــة تعليمية لمناقشــة محتواه وتحليل وفهم محتوى كل عنصر مع ممارســة تطبيقية للوصول الى مفاهيم محــددة واضحة وقدرا مشتركا من القناعة بمدى أهمية الفهم الواضح لمرمى كل عنصر من هــذا الجدول ومدى ارتباطه بخصــائص مهنة التدريس • ويتجلى هذا الفهم بعد مرور الوظائف الاشرافية المتابعة للمعلم والتى أحسن اختيارها والمرشحة لبرامج التطوير المهنى فى دورة تدريبية على أسلوب استخدامه الأمثل •

**أضواء على جدول المواصفات للتطوير المهنى للمعلمين :**

يقوم المتــابع من الوظائف الاشرافيــة على مدى ثلاثة أشــهر بمتوسط ١٠ زيارات متابعة للمعلم المطلوب تطويره شهريا ، اذ يقوم برصــد درجة أمام كل عنصر من عناصر جدول المواصــفات فى تتبع دقيق يشــمل جميع مراحل الموقف التعليمى من بداية الحصــة وحتى نهايتها مسجلا بذلك درجة تجويد المعلم فى هذا العنصر وأيضا ما دعاه الى الانتقاص عن المستوى المثــالى فى ملاحظة محددة ودقيقة أمام العناصر غير المسـتوفاة والتى أخفق المعلم فى اســتيفائها أو اهمالها ليقوم المعلم بعلاجها ذاتيا أو بمســاعدة متابعيه وتعاد المتابعة وتتكرر عشر مرات شهريا ولمدة ثلاثة أشهر ليكون فى متوسط مجموعها مؤشرا صادقا نحو مدى تطوير هــذا المعلم مهنيا ســلبا أو ايجابيا فان حقق المعلم خلال الثلاثة شــهور تقديرا يقترب من الامتيــاز كان جديرا أن

يكافأ ماديا بصـورة توضـع فى الاعتبار لشـدة أهميتها فى انجاح خطـة التطوير •

فان انصاف المتميزين من المعلمين مهنيـا يزيد من طموح بقيـة المعلمين المتعثرين مهنيا نحو الارتقاء والتجويد والانضـمام الى ركب التطوير حيث نظام الحوافز الحالى والمعمول به حاليا لا يمكن اعتباره ذا جدوى فى تطـوير المعلمين من حيث تركيزه على جوانب فرعيـة تخص انضباط العمل والحضور والانصراف فى سـاعات العمل فقط أما تجويده واتقانه فمتروك لعبارات الاطراء والتلميح عن سـلبيات المعلم فى سجلات الاشراف الفنى وسجلات المدرسة مما يجعلها مسحا على وبر ولا مردود يذكر من مجرد رصدها أو متابعتها •

**اسناد التطوير المهنى للمعلمين الى جهاز خاص به :**

على ضوء ما سبق لتحقيق أفضل النتائج لضمان صياغة الأجيال المقبلة حسب خطة التطوير التى وضـعتها الوزارة أرى أن يقوم على برنامج التطوير المهنى للمعلمين أثنـاء الخدمة جهـاز هرمى قاعدته المدرسة وقمته جهاز اشرافى من كبار مستشارى التعليم بالوزارة ممثلا فيه مركز التطوير التكنولوجى برئاسـة أحد وكلاء الوزارة المتحمسين لتطوير التعليم يتفرع منه أقسـام فرعية بكل المديريات التعليمية كل قسم يشمل ثلاثة من رؤساء الأقسـام المتميزين ، أحـدهم من مركز التطوير التكنولوجى ، والآخر من التعليم الابتدائى المركزى ، والثالث من العناصر المنتقاة والمشهود لهم بالتميز التربوى بعد أن يتم اجتيازهم لبرنامج الدورة الخاصـة بالتطوير المهنى بمبـاشرة مهامهم للمتابعة

المركزية للادارات التعليمية التابعة لمديرياتهم وأيضا ينشأ بالادارات التعليمية على نفس النمط جهاز تطوير مصغر برئاسة رئيس قسم وثلاثة موجهين تم تطويرهم من خلال الدورة كما أشرت • وتقوم الوزارة بالاعلان عن بدء برنامج التطوير المهني للمعلمين ليصل الى جميع المدارس في صورة نشرة خاصة وتقوم المدرسة بتسجيل الراغبين من المعلمين في كشوف على النحو التالي : اسم المدرسة ـ المرحلة ـ اسم المدرس ـ المادة ـ الوظيفة الاشرافية التابع لها ، ويمكن التنسيق بين المدارس المتجاورة ليكون بالامكان الاشراف على أكثر من مدرسة بمشرف واحد على أن تقوم لجان المتابعة بعد ثلاثة أشهر بابلاغ المديرية ثم الوزارة بالتتابع ويكون لكل من المديرية والوزارة المتابعة للتأكد من صدق تقارير المتابعة ودقتها على ضوء ما ورد لها من مستوى كل معلم بجدول المواصفات عن الفترة الزمنية لمدة التقرير فان ثبت مطابقة تقرير لجان المديرية والوزارة بتقارير الادارات تم وضع المعلم مهنيا حسب مستواه المهني في سلم حوافز مجزية ليكون بذلك حافزا فعالا منصفا له وحتى يسعى باقي المعلمين بكل طاقاتهم لتطوير أنفسهم

## جدول المواصفات للتطوير المهني للمعلمين

اسم المعلم　　　المؤهل　　　تاريخ التعيين　　　التخصص　　　الفصل

| الخطوات | العناصر | الدرجة | ١ | ٢ | ٣ | ٤ | ٥ | ٦ | ٧ | ٨ | ٩ | ١٠ | الاجمالي | متوسط الشهر |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الإعداد | مدى صياغة الأهداف | | | | | | | | | | | | | |
| | اكتمال عناصر الدرس | | | | | | | | | | | | | |
| | واستيفاء كل عنصر | | | | | | | | | | | | | |
| | الادلة والمراجع | | | | | | | | | | | | | |
| | خطوات عرض الدرس | | | | | | | | | | | | | |
| | التطبيقات | | | | | | | | | | | | | |
| التهيئة وجدانيا | جذب الانتباه | | | | | | | | | | | | | |
| | حققت ربط الدرس بماسبق | | | | | | | | | | | | | |
| | أضافت جوانب سلوكية مرغوبة | | | | | | | | | | | | | |
| | وفرت الاثارة | | | | | | | | | | | | | |
| | أنشأت علاقات جديدة | | | | | | | | | | | | | |
| | شوقت لما يأتي | | | | | | | | | | | | | |
| مدى توظيف الأدوات التعليمية | تنظيم السبورة وتوظيفها | | | | | | | | | | | | | |
| | التوظيف الأمثل | | | | | | | | | | | | | |
| | توظيف الكتاب المدرسي ومراجعه | | | | | | | | | | | | | |
| | معامل الأوساط المتعددة تشغيلا | | | | | | | | | | | | | |
| | معامل الأوساط المتعددة تدريبا | | | | | | | | | | | | | |
| | معامل الأوساط المتعددة توظيفا | | | | | | | | | | | | | |
| | معامل العلوم المطورة توظيفا | | | | | | | | | | | | | |
| | معامل العلوم المطورة تدريبا | | | | | | | | | | | | | |

اسم المتابع　　　وظيفته　　　التوقيع

## تابع جدول المواصفات للتطوير المهنى للمعلمين

اسم المعلم          المؤهل          تاريخ التعيين          التخصص          الفصل

| الخطوات | العنــاصر | الدرجة | الزيارات ١ | ٢ | ٣ | ٤ | ٥ | ٦ | ٧ | ٨ | ٩ | ١٠ | الاجمالى | متوسط الشهر |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| تكنولوجيا ومستحدثات التعليم والوسائل التقليدية | توظيف الموجود بالمدرسة من | | | | | | | | | | | | | |
| | وسائل ابتكار وسائل معينة جديدة | | | | | | | | | | | | | |
| | عرضها فى التوقيت المناسب | | | | | | | | | | | | | |
| | الافادة الجيدة من محتواها | | | | | | | | | | | | | |
| | أسلوب وطريقة العرض | | | | | | | | | | | | | |
| التقويم التكوينى أثناء الدرس | التزامه التعليم الايجابى | | | | | | | | | | | | | |
| | التعميم ثم التفصيل | | | | | | | | | | | | | |
| | طريقة السرد والمقال | | | | | | | | | | | | | |
| | المناقشة المتبادلة والاستنباط | | | | | | | | | | | | | |
| | توفير المناخ الديمقراطى | | | | | | | | | | | | | |
| | مستوى التطبيق للمفاهيم التربوية | | | | | | | | | | | | | |
| | الحديثة والتعليم الايجابى | | | | | | | | | | | | | |
| | مدى انضباط حركة المعلم بالفصل | | | | | | | | | | | | | |
| | نجاحه فى تقوية الضعاف | | | | | | | | | | | | | |
| المهارات المهنية البارزة | التمكن فى الأداء | | | | | | | | | | | | | |
| | ترتيب الأفكار | | | | | | | | | | | | | |
| | ربط العناصر | | | | | | | | | | | | | |
| | علاج الضعاف | | | | | | | | | | | | | |
| | التوزيع المتناسق لوقت الحصة | | | | | | | | | | | | | |
| | الاجمــالى | | | | | | | | | | | | | |

اسم المتابع          وظيفته          التوقيع

## تابع جدول المواصفات للتطوير المهني للمعلمين

اسم المعلم | المؤهل | تاريخ التعيين | التخصص | الفصل

| الخطوات | العناصر | الدرجة | الزيارات ١ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦ ٧ ٨ ٩ ١٠ | الاجمالي | متوسط الشهور |
|---|---|---|---|---|---|
| الجانب المهاري التطبيقي / الجانب السلوكي | أضاف سلوكيات مرغوبة | | | | |
| | غير المرغوب فيها | | | | |
| | مدى تعامله مع التلميذ المشكل | | | | |
| | أضاف مهارات جديدة | | | | |
| | صقل مهارات | | | | |
| | درجه الصقل | | | | |
| الأعمال التحريرية | مدى مطابقتها للخطه | | | | |
| | مدى مناسبتها كما | | | | |
| | مدى مناسبتها كيفا | | | | |
| | مدى دقة تصويبها | | | | |
| التقويم النهائي والأنشطة التربوية | غطى خطة الدرس بالكامل | | | | |
| | ربط الدرس بباقي الوحدة | | | | |
| | صاغ الأسئلة بأسلوب أمثل | | | | |
| | وزع الأسئلة توزيعا عادلا | | | | |
| | أعطى واجبات منزلية | | | | |
| | الأنشطة التربوية ومستويها | | | | |
| الصفات الشخصية للمعلم | التطبيقي | | | | |
| | حسن المظهر | | | | |
| | قدوة في السلوك | | | | |
| | ذو جاذبية وميل اجتماعي | | | | |
| | يميل للبحث والاطلاع | | | | |
| | يتقبل التوجيهات | | | | |
| الأجمالي | | | | | |

المستوى المثالي لنمو المعلم مهنيا = ١٠٠ مستوى النمو المهني للمعلم خلال شهر .. عام .. ( ).

فقط .......... درجة

## ميزانية تقديرية لخطة التطوير

تبدأ باكورة الخطة التطويرية للمعلمين بدورة تأسيسية مركزية يمثل فيها أعداد محدودة من الوظائف الاشرافية المنتقاة حسب الأسس التى حددها البحث ص ٨ ، ٩ ـ من جميع محافظات الجمهورية فى مكان متوسط تحت اشراف أحد وكلاء الوزارة المعنيين بأمر التطوير يشارك فيها نخبة من أساتذة الجامعات المتميزين بفكر التطوير ومستقبليته حسب تخصصاتهم التربوية والتكنولوجية كما أشرت فى البحث ص ١٥ .

( أ ) تكلفة تدريبة الدورة التاسيسية ومدتها ثلاثة أشهر :

١ ـ مكافآت السادة المشرفين والأساتذة وعددهم ١٥ × ٢٠٠٠ = ٣٠٠٠٠ جم

٢ ـ أدوات تدريب وتجهيزات ومصاريف غير منظورة ٣٠٠٠جم.

٣ ـ كتيبات ونشرات ومذكرات مطبوعة ٢٠٠٠جم.

٤ ـ مكافآت للدارسين ( تخصص لمن اجتاز الدورة بنجاح ) وعددهم ١٥٠ دارسا = ١٥٠ × ١٠٠ = ١٥٠٠٠ جم.

اجمالى تكلفة الدورة التأسيسية

= ٣٠٠٠٠ + ٣٠٠٠ + ٢٠٠٠ + ١٥٠٠٠ = ٥٠٠٠٠ جنيه مصرى

تكلفة تطوير الدفعة الأولى من المعلمين وعددهم ١٠٠٠٠ معلم خلال ثلاثة أشهر وهم داخل مدارسهم بواسطة الوظائف الاشرافية التى تم تطويرها بالدورة التأسيسية :

عدد المعلمين متوسط حافز التطوير شهرا في السنة

١٠٠٠ × ١٠٠ جنيه شهريا × ١٢ = ٠٠٠ر٢٠٠ر١ جنيه

يمكن تطوير ١٠ أمثال هذا العدد بعد اصطفاء كوادر من المعلمين المتميزين بعد تطويرهم ليكونوا مشرفين بمدارسهم على أن يتم اختيارهم للتدريب حسب ما جاء بخطة البحث ص ١١ ، ١٢ — في العام الأول ليصبح ٠٠٠ر١٠ معلم مطور • وبالمثل يمكن اطراديا تطوير باقي المعلمين خلال ثلاث سنوات على الأكثر بفائض ما توفر مما تم اختزاله من ميزانية الامتحانات كما هو موضح ببند ٢ في الجدوى من التطوير • وأقترح أن تقتصر الترقيات على المعلم المطور تشجيعا وحافزا لأن يسعى باقي المعلمين لتطوير أنفسهم • .

والوقت أصبح متأخرا ان لم نبدأ الآن ...

## الجدوى وحســاب التكلفة تقديريا

**الجدوى من تطوير المعلمين أثناء الخدمة :**

١ ان اعداد الأجيال المقبلة للالفية الجديدة من أبناء أمتنا المجيدة لن يضطلع به الا معلم مطور لتتواءم مع باقى عناصر المنظومة التعليمية التى يقوم مشروع مبارك القومى لتطوير التعليم بتطويرها • حيث من الأولى أن نبــدأ بتطوير المعلم أولا باعتباره حجر الزاوية فى العمليــة التعليميــة •

٢ ــ ان المليارات التى تنفق على أعمال الامتحانات يمكن أن تختزل تدريجيا مع تطوير المعلمين تمشيا مع متطلبات تطوير التعليم مما يرسخ ســلوك الاتقــان والتجويد والابتكــار التى لا تقيســها الامتحانات الحالية القاصرة على قياس الذاكرة والتحصيل لتعيد ثقتنا بالمعلمين وأن نتيح لهم فرصا أكبر فى تقييم طلابهم بديلا عن امتحانات قاصرة تلتهم هذا القدر الكبير من ميزانية التعليم •

٣ ــ ان المبرر الوحيد الذى يلجىء الآباء الى الدروس الخصوصية لأبنائهم هو ضعف مستوى المعلم مهنيــا ونظام الامتحانات الحالى • وعندما يطور المعلم ســيكون مع هذا التطوير القضــاء تماما على وباء الدروس الخصوصية التى ترهق ميزانية الأسرة المصرية •

٤ ــ ان الركيزة الأساســية للتطوير تهدف الى اعداد الأجيــال المقبلة من الخريجين لمواجهة متطلبات سوق العمل الحر • ولن يكتسب الخريج من أبنائنا الطلاب ما يواجه به متطلبات سوق العمل الحر من خبرات ومهارات تؤهله لاحتياجات سوق العمل الا بمعلم مطور أتقن هذه المهارات • وبهذا يمكننا تجفيف منابع البطــالة التى هى من أخطر مشــاكلنا المعــاصرة •

## فى هذا العدد

رقم الصفحة



**يسعد صحيفة التربية أن تتلقى مقترحات وآراء السادة القراء فى المجالات التربوية**